

Die Analyse von Sozialisationsprozessen in Ausbildungskursen

**Beschreibung, Theorie und methodische Verfahren,
dargestellt am Beispiel der Sozialisation
von Entwicklungshelfern**

von

Friedrich Heckmann, M. A.

aus

Münster / Westf.

1972

Die Analyse von Sozialisationsprozessen in Ausbildungskursen

**Beschreibung, Theorie und methodische Verfahren,
dargestellt am Beispiel der Sozialisation
von Entwicklungshelfern**

Inaugural-Dissertation

zur Erlangung des akademischen Grades
eines Doktors der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
(Dr. rer. pol.)

an der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät
der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

vorgelegt

von

Friedrich Heckmann, M. A.

aus

Münster/Westf.



Referent: Prof. Dr. G. Wurzbacher
Korreferent: Prof. Dr. K. G. Specht
Tag der mündlichen Prüfung: 7.6.1972

V o r w o r t

Die vorliegende Untersuchung entstand aus vielen Diskussionen über den Sozialisationsprozeß im Institut für Soziologie und Sozialanthropologie der Universität Erlangen-Nürnberg. Sie bildet ein Teilprojekt des Sonderforschungsbereichs 22 (Sozialisation und Kommunikation) der Deutschen Forschungsgemeinschaft am Sozialwissenschaftlichen Forschungszentrum der Universität.

Für die Betreuung der Arbeit und wertvolle Anregungen bin ich besonders Herrn Prof. Dr. Gerhard Wurzbacher verpflichtet. Herrn Dipl.-Psych. Dr. Jürgen Bortz verdanke ich entscheidende Hilfe bei der statistischen Analyse und Datenverarbeitung.

Ohne die kooperative Haltung des Deutschen Entwicklungsdienstes und vor allem die bereitwillige Mitarbeit der Entwicklungshelfer selber wäre natürlich die Durchführung der Untersuchung unmöglich gewesen. Frau Helene Lange und Frau Ursula Sachse bin ich für die Sorgfalt und Geduld beim Schreiben dieser Arbeit besonders dankbar.

Inhaltsverzeichnis

	Seite
Einleitung: Zum Begriff der Sozialisation	1
1. Eingrenzung des Themas und Problemformulierung	7
1.1 Untersuchungen, die als Sozialisationsfor- schung bezeichnet werden	7
1.2 Die Untersuchung in Beziehung zu anderen Sozialisationsuntersuchungen	12
1.3 Problemformulierung	16
2. Kritischer Überblick über die untersuchungsrele- vante Literatur	17
2.1 Untersuchungen über die Sozialisationswirkun- gen von Unterrichts- und Schulungskursen	18
2.1.1 Wirkungsanalysen von Psychologie- und Human Relations Kursen	18
2.1.2 Die Analyse der Wirkungen eines Schu- lungsprogramms in einem internationa- len Jugendlager	23
2.2 Studien zur Sozialisationswirkung weiterer Institutionen	26
2.3 Kritische Evaluierung der Untersuchungen unter 2.1 und 2.2	31
3. Beschreibung von Struktur und didaktischem Konzept des DED-Ausbildungskurses	36
3.1 Der Deutsche Entwicklungsdienst (DED)	36
3.2 Demographische Merkmale der Kursteilnehmer	37
3.3 Organisatorischer Aufbau und Lehrprogramm des Kurses	39
3.4 Die didaktische Konzeption des Kurses	41
4. Hypothesenbildung, Untersuchungsplan und Operatio- nalisierungsverfahren	45
4.1 Zur Hypothesenbildung und Auswahl der Varia- blen	45
4.2 Der Untersuchungsplan	47

	Seite
4.3 Die Operationalisierung der Variablen	53
4.3.1 Die Voruntersuchungen	53
4.3.2 Methodische Vorüberlegungen	54
4.3.2.1 Zur Anwendung der Faktoren- analyse	54
4.3.2.2 Zur Schwierigkeitsanalyse	55
4.3.2.3 Zur Validität des Semanti- schen Differentials	55
4.3.3 Die Operationalisierung der einzelnen Variablen	62
4.3.3.1 Die Konstruktion der Semanti- schen Differentiale zur Mes- sung von Gesellschaftsordnung und Menschenbild	62
4.3.3.2 Die Messung der Motivation, Entwicklungshelfer zu werden	69
4.3.3.2.1 Die Entwicklung des Fragebogens für die Voruntersuchung	69
4.3.3.2.2 Die Ergebnisse der Voruntersuchung und die Auswahl der Statements für die Hauptbefragung	75
4.3.3.3 Die Messung der Rollenselbst- deutung: Einstellungen zum Ver- halten gegenüber den einheimi- schen Mitarbeitern und der so- zialen Umwelt des Projekts	78
5. Sozialisationswirkungen des Ausbildungskurses	85
5.1 Statistische Verfahren zur Analyse von Soziali- sationswirkungen	85
5.1.1 Faktorstrukturvergleiche	85
5.1.2 Mittelwertvergleiche pro Faktor	90
5.2 Die Analyse der Sozialisationswirkungen bei den Entwicklungshelfern	92
5.2.1 Das Motiv, Entwicklungshelfer zu werden	92
5.2.1.1 Literaturübersicht	92
5.2.1.2 Exkurs: Zum Entfremdungsbegriff und seiner Verwendung in der Literatur	98

	Seite
5.2.1.3 Motivstruktur und Motivstärken am Kursbeginn	104
5.2.1.4 Veränderungen in der Struktur	117
5.2.1.5 Veränderungen in der Richtung (Stärke)	121
5.2.2 Das Bild vom Menschen in Entwicklungsländern	123
5.2.2.1 Veränderungen in der Struktur	123
5.2.2.2 Veränderungen in der Richtung	127
5.2.3 Das Bild vom Menschen in der Industriegesellschaft	130
5.2.3.1 Veränderungen in der Struktur	130
5.2.3.2 Veränderungen in der Richtung	134
5.2.3.3 Vergleich des Bildes über Menschen in Entwicklungs- und Industriegesellschaften	135
5.2.4 Die politische Grundeinstellung	140
5.2.4.1 Veränderungen in der Struktur	140
5.2.4.2 Veränderungen in der Richtung	142
5.2.5 Die Einstellung zur Gesellschaftsstruktur der Bundesrepublik	143
5.2.5.1 Veränderungen in der Struktur	143
5.2.5.2 Veränderungen in der Richtung	146
5.2.6 Die Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern, in denen der DED arbeitet	147
5.2.6.1 Veränderungen in der Struktur	147
5.2.6.2 Veränderungen in der Richtung	151
5.2.6.3 Vergleich der Einstellungen zur Gesellschaftsordnung der BRD und der Entwicklungsländer, vor und nach dem Kurs	153
5.2.7 Die Rollenselbstdeutung des Entwicklungshelfers	156
5.2.7.1 Einige Gesichtspunkte aus der Diskussion um die Entwicklungshelferrolle	158
5.2.7.2 Rollenselbstdeutung: Grundwerte der Position und Verhältnis zur Politik	163

	Seite
5.2.7.2.1 Veränderungen in der Struktur	163
5.2.7.2.2 Veränderungen in der Richtung	167
5.2.7.3 Rollenselbstdeutung: Einstellung zum Verhalten gegenüber den einheimischen Mitarbeitern und der sozialen Umwelt des Projektes	169
5.2.7.3.1 Veränderungen in der Struktur	169
5.2.7.3.2 Veränderungen in der Richtung	174
6. Evaluierung der Sozialisationswirkungen	176
6.1 Ergebnisse der Kontrollgruppenbefragung	176
6.2 Die Sozialisationswirkungen in Bezug zu den Sozialisationszielen	178
7. Beiträge zu einer Theorie der Sozialisation in Ausbildungskursen und ihre Überprüfung	189
7.1 Vorbemerkungen	189
7.2 Ausgangsüberlegungen zur Entwicklung von theoretischen Ansätzen für die Erforschung von Sozialisationsprozessen in Ausbildungskursen	189
7.3 Die Methode zur Überprüfung der Hypothesen	199
7.4 Persönlichkeitsmerkmale und Beeinflußbarkeit in Sozialisationsprozessen	202
7.4.1 Beeinflußbarkeit -Eine allgemeine Persönlichkeitsvariable?	202
7.4.2 Intelligenz und Beeinflußbarkeit	204
7.4.2.1 Einführung in die Problematik	204
7.4.2.2 Theoretische Grundlagen des Zusammenhangs der beiden Variablen	207
7.4.2.3 Die Hypothesen unserer Untersuchung und ihre Überprüfung	213
7.4.3 Extraversion, neurotische Tendenz, Rigidität, Dogmatismus, Ambiguitätsintoleranz (Brenghelmann Test) und Beeinflußbarkeit	219

7.4.3.1	Zur Beschreibung des Brengelmann Tests	219
7.4.3.2	Der Zusammenhang zwischen den Variablen des Brengelmann Persönlichkeitstests und Beeinflußbarkeit	221
7.5	Demographische Variablen und Beeinflußbarkeit in Sozialisationsprozessen	226
7.5.1	Geschlecht und Beeinflußbarkeit	226
7.5.2	Berufsgruppenzugehörigkeit und Beeinflußbarkeit	233
7.5.2.1	Die Kategorisierung von Berufen	233
7.5.2.2	Hypothesen über den Zusammenhang zwischen Berufsgruppenzugehörigkeit und Beeinflußbarkeit	235
7.6	Gruppenprozesse und Sozialisationswirkungen	239
7.6.1	Ansätze einer Theorie	239
7.6.2	Gruppenbildung und Sozialisation in dem Ausbildungskurs für Entwicklungshelfer	248
8.	Zusammenfassung, methodische Folgerungen und Diskussion wichtiger Ergebnisse	255

Literaturverzeichnis

Anhang I Verzeichnis der Tabellen

II Verzeichnis der Übersichten

III Ausgewählte Definitionen des Sozialisationsbegriffes

IV Fragebogen der Hauptuntersuchung

V Tabellen und Übersichten zur Durchführung und Ergebnissen der Voruntersuchungen

VI Tabellen und Übersichten zu weiteren Ergebnissen der Hauptbefragung

Lebenslauf

Einleitung: Zum Begriff der Sozialisation

Wenn man sich mit einem Thema beschäftigt, von dem man behauptet, daß es zum Komplex der Sozialisationsforschung gehört, muß zunächst einleitend dargestellt werden, welchen Sozialisationsbegriff der Autor seinen Ausführungen zugrunde legt. Die zunehmende Popularität des Begriffs auf der einen, seine jedoch uneinheitliche Verwendung auf der anderen Seite, lassen dies als Notwendigkeit erscheinen. Wir haben der Literatur eine Reihe von Definitionsversuchen entnommen und diese in zwei Übersichten dargestellt (vgl. Seite 1/2 und Seite 5).¹⁾

Die Definitionen bestehen im wesentlichen aus drei Elementen:

a) einer allgemeinen Kennzeichnung des *P r o z e s s e s* der Sozialisation, b) einer Bezeichnung der *I n h a l t e* dieses Vermittlungsprozesses und c) den *Z i e l e n* bzw. der Funktion des Sozialisationsvorganges.

Schauen wir uns zunächst in der Übersicht die allgemeine Definition des Prozesses der Sozialisation an (Element a):

Übersicht A: Kennzeichnung des Sozialisationsprozesses und der Sozialisationsinhalte in verschiedenen Definitionen²⁾

Autor ³⁾	Der Sozialisationsprozeß wird definiert als	Die Sozialisationsinhalte werden definiert als
Aberle (1961)	"Prägung" (to inculcate)	Fähigkeiten (skills), Wissen, Motive, Einstellungen
Benedict (o.J.)	Erziehung, Erwerb	Bräuche und Merkmale, die der Nation das eigene Gepräge geben

(Fortsetzung auf der folgenden Seite)

- 1) Der vollständige Wortlaut der Definitionen findet sich im Anhang.
- 2) Eine ähnliche Übersicht mit z.T. den gleichen, z.T. anderen Autoren und ähnlichen Einteilungskategorien findet sich bei Frey (1969, S. 21). Ein Vergleich der Übersichten zeigt, daß die Definitionen, die Frey zusätzlich zu den in unserer Übersicht zusammengestellten anführt, keine wesentlich neuen zu den bereits genannten Definitionselementen einführen.
- 3) Die Eintragungen bei den englischsprachigen Autoren sind größtenteils unsere Übersetzungen.

Autor	Der Sozialisations- prozeß wird defi- niert als	Die Sozialisationsinhalte werden definiert als
Berelson & Steiner (1964)	Erziehung	Traditionen, Bräuche, Fäh- igkeiten, Normen und Werte
Brim (1960)	Lernen	Rollen
Child (1954)	Führung	übliche und akzeptable Verhaltensweisen
Elkin (1960)	Lernen	"the ways of a given society or group"
Goode (1964)	Erwerb, Lernen	Werte, Wissen und Rollen
Hofstätter (1957)	Aufzucht	kulturspezifische Wunsch- bilder
Johnson (1961)	Lernen	Kultur, Motivationen und Fähigkeiten zur Teilnahme in sozialen Systemen
Merton (1957)	Erwerb, Lernen	Kultur = Werte, Einstel- lungen, Interessen, Fähig- keiten, Wissen
Nimkoff (1964)	Lernen	von der Gruppe gebilligtes Verhalten
Parsons (1952)	Lernen	Rollenerwartungen
Sewell (1963)	Erwerb	Fähigkeiten, Wissen, Ein- stellungen, Motive
Thomlinson (1966)	Lernen	Werte und Normen der Ge- sellschaft
Wurzbacher ¹⁾ (1963)	Führung, Betreu- ung, Prägung	Verhaltenserwartungen

- 1) Wurzbacher will mit seiner dieser Übersicht zugrunde gelegten und im Anhang wiedergegebenen Definition neuerdings den Vorgang der "Sozialen Steuerung" bezeichnen, während Sozialisation als Oberbegriff der Teilprozesse der "Sozialen Steuerung", "Enkulturation" und "Personalisation" bestimmt wird. (Vgl. zur Definition von Enkulturation und Personalisation den Anhang Seite

Eine Gruppe von Autoren (Brim, Elkin, Johnson, Nimkoff, Parsons und Thomlinson) spricht von Lernprozessen. Lernen wird verstanden als Einstellungs- bzw. Verhaltensänderungen von Individuen; wenn Benedict und Merton vom "Erwerb" von Verhaltensweisen etc. sprechen, dürfte das gleiche wie Lernen gemeint sein. Die übrigen Autoren verwenden zur Definition von Sozialisationsprozessen Termini wie Erziehung, Prägung und Führung, d.h. Verhalten von Individuen, welches Verhaltens- bzw. Einstellungsänderungen bei *a n d e r e n* Individuen bewirkt. Wenn man von Lernen einerseits, von Erziehung oder Prägung andererseits spricht, so hat man Sozialisation einmal von der "stimulus"-Seite in einen Einflußnahmevorgang, ein anderes Mal von der "response"-Seite des Individuums auf solche Stimuli her definiert. In den vorliegenden Definitionen werden also zwei unterschiedliche Phänomene (einerseits etwa die Bemühungen von Eltern, ihren Kindern ein bestimmtes Verhalten beizubringen, andererseits die Reaktionen von Kindern auf solches Elternverhalten) von verschiedenen Autoren mit einem Begriff bezeichnet. Eine Ausnahme bildet Benedict, die beide Vorgänge in ihre Definition einbezieht. Festzuhalten ist also: Als Sozialisation werden bezeichnet: a) Verhaltensweisen von Individuen, die auf Veränderungen von Einstellungen bzw. Verhaltensweisen bei anderen Individuen hinwirken; b) Lernvorgänge in Individuen; c) (a) und (b) zusammen. Die häufigste der uns vorliegenden Definitionsarten ist die von b, d.h. Sozialisation wird als Lernen bezeichnet.

Ein weiteres Element der Definitionen von Sozialisationsprozessen ist das der Sozialisationsinhalte. Schauen wir uns in der Übersicht auf Seite 1/2 an, welche Inhalte hier genannt werden: Eine Gruppe von Begriffen umfaßt: "Bräuche und Merkmale, die der Nation das eigene Gepräge geben" (Benedict), "the ways of a given society" (Elkin) oder "kulturspezifische Wunschbilder" (Hofstätter). Diese Termini sind relativ unbrauchbar, weil sie wenig präzise sind, d.h. sie gestatten nicht eine eindeutige Identifizierung von Sozialisationsinhalten. Präziser und brauchbarer sind Definitionen wie die von Merton (Werte, Einstellun-

gen, Interessen, Fähigkeiten und Wissensinhalte werden gelernt), die mit denen Aberles und Sewells fast genau übereinstimmen; ebenso die von Brim, Nimkoff, Parsons und Wurzbacher, die alle Verhaltenserwartungen bzw. Rollen als Sozialisationsinhalte bezeichnen, Konzepte also, die in ähnlicher Weise wie die Mertonschen Sozialisationsinhalte operationalisiert werden müßten.

Das dritte Element, das die meisten Autoren in ihre Definitionen von Sozialisation einbeziehen, ist das der Sozialisationsziele.¹⁾ Sozialisation sei ein Prozeß, der das Lernen von b e s t i m m t e n Einstellungen, Motiven etc. zum Ziel habe, nämlich solchen, die notwendig seien für das Verhalten in gegenwärtigen oder zukünftigen Rollen (vgl. z.B. Aberle, ähnlich Johnson und Parsons). Auch die Mertonsche Definition zielt in diese Richtung. Die übrigen der in der Tabelle aufgeführten Autoren meinen vermutlich etwas ähnliches, wenn sie "Verhaltensentsprechung", "Einfügung" oder "Anpassung" an eine Gruppe oder "die Gesellschaft" als Ziel des Sozialisationsprozesses definieren. Sozialisation ist also nach diesen Definitionen eine Untermenge aus der Gesamtmenge aller Lernprozesse, denn es wird argumentiert: Nicht alles Lernen von Motiven, Fähigkeiten sei notwendig, um in gegenwärtigen oder zukünftigen Gruppenmitgliedschaften den Verhaltenserwartungen entsprechen zu können. Johnson etwa drückt das so aus: "Thus not all learning is socialization, since presumably some learning is irrelevant to the motivation and ability necessary for the participation in social roles." (1961, S. 110)

Im Sprachgebrauch dieser Arbeit werden wir dem Definitionsvorschlag Mertons²⁾ folgen: "Sozialisation bezeichnet den Prozeß, in welchem Menschen die Werte, Einstellungen, Interessen, Fähigkeiten und Wissensinhalte, kurz, die Kultur einer oder der Gruppen erwerben, deren Mitglied sie sind oder werden wollen.

1) Vgl. hierzu die Übersicht auf der folgenden Seite und die Zusammenstellung der vollständigen Definitionen im Anhang.

2) Die Definitionen Sewells, von Parsons und Elkin lauten ähnlich.

Übersicht B: Definitionen der Ziele des Sozialisationsprozesses¹⁾

Autor	Ziel des Sozialisationsprozesses
Aberle (1961)	Lernen von Fertigkeiten, Motiven und Einstellungen, notwendig für das Erfüllen jetziger oder zukünftiger Rollen.
Berelson & Steiner (1964)	Formung des Individuums zum Mitglied einer Gesellschaft.
Brim (1960)	... um den Verhaltenserwartungen der anderen Gesellschaftsmitglieder entsprechen zu können.
Elkin (1960)	"Funktionieren" in der Gesellschaft.
Hofstätter (1957)	Entsprechung des Verhaltens der Heranwachsenden gegenüber den kulturspezifischen Wunschbildern der Erwachsenen.
Johnson (1961)	Erfüllen sozialer Rollen.
Nimkoff (1964)	Anpassung an eine Gruppe.
Parsons (1952)	"Funktionieren" in einer Rolle.
Thomlinson (1966)	Formung zu einem sozialen Wesen.
Wurzbacher et al. ²⁾ (1961)	Einfügung des Menschen in die sozialen Wirkungszusammenhänge zur Gewährleistung von Stabilität und Kontinuität von Gruppen und Gesellschaften.

- 1) Nicht alle der in Übersicht A angeführten Autoren geben explizit in ihren Definitionen auch ein Ziel des Sozialisationsprozesses an.
- 2) Wir haben hier die in der Definition der Ziele des Sozialisationsprozesses unseres Erachtens deutlichere Formulierung von Wurzbacher et al. (1961, S. 382) zugrunde gelegt. Diese Definition ist ebenfalls im Anhang wiedergegeben.

Sozialisation bedeutet das Lernen sozialer Rollen." (Merton, 1957, S. 287) Wir ziehen diese (und mit ihr verwandte) Definitionen den anderen vor, da sie uns hinsichtlich der P r ä - z i s i o n, vor allem in der Kennzeichnung der S o z i a - l i s a t i o n s i n h a l t e als auch, damit verbunden, hinsichtlich der O p e r a t i o n a l i s i e r b a r k e i t am brauchbarsten erscheint. Allerdings möchten wir die Definition gering erweitern und, ähnlich wie Aberle, das Lernen von Motiven in die Reihe der Sozialisationsinhalte aufnehmen.

1. Eingrenzung des Themas und Problemformulierung

1.1 Untersuchungen, die als Sozialisationsforschung bezeichnet werden

Eine Zusammenstellung von Definitionsversuchen zum Sozialisationsbegriff genügt natürlich nicht, um gleichzeitig auch einen Eindruck oder gar Überblick über den Bereich der Sozialisationsforschung zu gewinnen, in welchen es gilt, unsere Arbeit in ihrer speziellen Fragestellung einzuordnen. Wir werden im folgenden zeigen, welche unterschiedlichsten Fragestellungen unter dem Begriff der Sozialisationsforschung bearbeitet werden. Diese Situation trägt nicht gerade dazu bei, die Sozialwissenschaften übersichtlicher zu machen. Insofern glauben wir, daß der Terminus "Sozialisation" nicht zu den glücklichsten der Soziologie und Psychologie zu zählen ist.

Versuchen wir jetzt, einen kurzen Überblick über die Bereiche zu geben, welche in der Literatur der Sozialisationsforschung zugeordnet werden. Wir beschäftigen uns zunächst mit amerikanischer Literatur auf diesem Gebiet:

In der "International Encyclopedia of the Social Sciences" aus dem Jahre 1968 ist das Stichwort "Socialization" in 4 Gebiete unterteilt:

- I Psychological Aspects
- II Anthropological Aspects
- III Political Socialization
- IV Adult Socialization.

Zu I: Hier werden entwicklungspsychologische Probleme abgehandelt; z.B. verschiedene theoretische Ansätze der Entwicklungspsychologie aufgezählt (tiefenpsychologische, verschiedene lerntheoretische u.a.) sowie Trends der entwicklungspsychologischen Forschung aufgezeigt.

Zu II: Unter "anthropologischen Aspekten" werden Theorie, Methoden und Ergebnisse interkultureller Vergleiche von Erziehungstechniken bei Kindern und beschreibende Untersuchungen (Feldforschungen) in "einfachen" Gesellschaften zu dem gleichen Bereich zusammengefaßt oder erwähnt; ebenso einzelne Thesen und interkulturelle Untersuchungen hinsichtlich der genetischen oder sozialen Bedingtheit bestimmter Verhaltensweisen angeführt.

Zu III: Unter diesem Aspekt der Sozialisation werden Probleme der Bildung und Veränderung politischer Einstellungen und Verhaltensweisen referiert.

Zu IV: Unter Erwachsenensozialisation berichtet die Enzyklopädie über Ansätze zur Erforschung des Lernens von sozialen Rollen nach der Kindheits- und Jugendphase (z.B. Erlernen der Eltern- und Gattenrolle). Außerdem werden allgemeine Aussagen gemacht über biologische und psychische Bedingungen dieses Lernens im Erwachsenenalter. Vor allem aber wird auf die Lücken des Wissens hingewiesen.

Etwas einheitlicher ist die Behandlung des Themas der Sozialisation in den beiden Auflagen des "Handbook of Social Psychology", 1954 und 1969. Die Autoren Child (1954) und Zigler und Child (1969) beschränken sich bei dem Thema auf Fragen der Beeinflussung kindlichen und jugendlichen Verhaltens, überwiegend durch die Eltern. Ähnlich gehen Sewell (1963) in einem Review Artikel, sowie Argyle und Delin (1965) vor. Child und Zigler-Child sowie die letztgenannten Autoren führen Untersuchungen an, die, um nur einige sehr typische zu nennen, z.B. den Einfluß von autoritärem und affektivem Elternverhalten auf das Verantwortungsgefühl der Kinder festgestellt haben (Bronfenbrenner, 1961); oder sie referieren die Ergebnisse von Forschungen, in denen die Auswirkungen von Elternverhalten, bei welchem die Anordnungen gegenüber den Kindern erklärt werden, aufgezeigt werden (Elder, 1963); weiterhin berichten sie von Forschungen, in denen der Einfluß

der Art der Reinlichkeitserziehung auf Aggression in den Kindern (Wittenborn, 1954) nachzuweisen versucht wird. Die genannten Autoren führen eine große Zahl weiterer Untersuchungen zu diesen und ähnlichen Fragestellungen an, die fast alle aus der Tradition der amerikanischen "Child Development" Forschung stammen.¹⁾

Zigler und Child versuchen, eine Systematik in die Untersuchungen zur Kindersozialisation zu bringen, indem sie sechs "systems of behavior" unterscheiden, deren Beeinflussung und Entwicklung aufgezeigt wird. Diese Systeme sind: orales Verhalten, Reinlichkeitsverhalten, sexuelles Verhalten, aggressives Verhalten, Abhängigkeit (dependence) und Leistungsmotivation.

Um den Überblick über die Verwendung des Sozialisationsbegriffes in der amerikanischen Literatur auszudehnen, prüften wir anschließend einige Standardlehrbücher zur Einführung in die Soziologie: Broom und Selznick (1963), Chinoy (1961), Gouldner und Gouldner (1962), Lundberg et al. (1954), Ogburn und Nimkoff (1950), Martindale, Monachesi und Monachesi (1951) und Smelser (1967). Nur zwei der Einführungen, nämlich Broom und Selznick sowie Smelser, verwenden den Begriff als theoretische Standardkategorie und widmen ihm eigene Kapitel, was nicht bedeutet, daß die Themen, die unter "Sozialisation" behandelt werden, in den anderen Lehrbüchern nicht auch angesprochen werden. Broom und Selznick führen in dem Kapitel über Sozialisation in folgende Themenbereiche ein: "Responses to the Child" gegenüber "Responses of the Child", die Bildung eines "Selbst" (Meadsche und Freudsche Theorien der Bildung des "Selbst" oder der "Person"), Identifikation, Institutionen der Sozialisation, Erwachsenensozialisation, Resozialisierung, schließlich Kultur und Persönlichkeit. Als Anschauungsbeispiel eines Sozialisationsprozesses wird eine Untersuchung

1) Einen Überblick zur "Child Development" Forschung geben Hoffmann und Hoffmann (1964 und 1966).

über die Sozialisation von Kadetten in einer Kadettenanstalt angeführt.

Im Lehrbuch Smelsers finden sich im Kapitel "Socialization Process" Beiträge über "Family and Kinship", "Social Bases of Personality" und sogar "Deviant Behavior".

Die Vielfalt der Fragestellungen und Untersuchungsgegenstände, die unter dem Namen Sozialisation in der amerikanischen Literatur auftauchen, findet sich auch in der deutschen Literatur wieder; das verwundert wenig, da der Begriff aus dem Amerikanischen übernommen wurde. Zwei Quellen sind es vor allem, die einen Überblick über Sozialisationsuntersuchungen in Deutschland vermitteln. Eine kommentierte Bibliographie von Baumert und Karl (1964) und vier Bände der Reihe "Der Mensch als soziales und personales Wesen" des Fachausschusses für Familien- und Jugendsoziologie der Deutschen Gesellschaft für Soziologie: Wurzbacher (1963), Scharmann (1966), Wurzbacher (1968) und Rönneberger (1971).

Baumert und Karl beschränken Sozialisation auf Sozialisation in Kindheit und Jugend und nehmen Untersuchungen in ihre Übersicht auf, die sich mit folgenden Fragestellungen beschäftigen (vgl. Seite 3).

- 1) Auf welche Verhaltensweisen von Sozialisierenden trifft der Jugendliche?
- 2) In welcher Weise beeinflusst das Verhalten des Sozialisierenden das Verhalten der Jugendlichen?
- 3) Welche Ziele werden mit verschiedenen Sozialisationsstechniken verfolgt?
- 4) Welche unbeabsichtigten Wirkungen der Sozialisierenden beeinflussen das Verhalten der Jugendlichen?

Die Veröffentlichungen des Fachausschusses zur Sozialisation sind von großer Breite und Vielfalt. Einen Eindruck von der Themenvielfalt vermitteln folgende Beispiele: In Band I finden sich neben begriffstheoretischen Erörterungen Unter-

suchungen über die Beziehung zwischen beruflicher Überlastung und bestimmten Aspekten des Sozialverhaltens (Aggression, Regression), medizinische Erörterungen über Lern- und Entwicklungshemmungen; Band II, der den Sozialisationseinfluß von Beruf und Schule zum zentralen Thema macht, beinhaltet u.a. eine Untersuchung über die Wirksamkeit des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts auf "Denkhandlungs-Erfolgserwartung" und "Mißerfolgserwartung", weiterhin Untersuchungen über den Einfluß der Unterrichtsform auf die Leistung des Volksschulkindes, über Normenkonflikte beim Eintritt in das Berufsleben, schließlich eine Typologie jugendlicher Berufswechsler. Band III stellt die Institution der Familie und bestimmte von ihr ausgehende Verhaltens- und Einstellungswirkungen in den Mittelpunkt, z.B. die Wirkung der Familienstruktur auf das Verhältnis der Familienmitglieder zum "öffentlichen Raum", die Stellung des älteren Menschen in der Familie, die Einflüsse der sozialen Schicht auf Erziehungstechniken von Eltern, schließlich die Beziehung zwischen Familienstruktur und Jugendkriminalität. Inzwischen ist Band IV erschienen (Ronneberger, 1971), der die Sozialisationswirkungen von Massenmedien als Leitmotiv hat.

Den Überblick über amerikanische und deutsche Sozialisationsuntersuchungen zusammenfassend, kann festgehalten werden: In der amerikanischen wie der westdeutschen Literatur besteht eine große Vielfalt der Fragestellungen, die es nur auf einer relativ hohen Abstraktionsebene gestattet, von einem einheitlichen Forschungsgebiet zu sprechen. Vermutlich trägt die große Zahl der unterschiedlichen Definitionen des Sozialisationsbegriffes, konzipiert auf dem Hintergrund verschiedener Fachdisziplinen, nicht unerheblich zu diesem Zustand bei.

Im folgenden werden wir ein Klassifikationsschema zur Erfassung und Unterscheidung von Sozialisationsuntersuchungen entwickeln, das es gestattet, Ordnung in die Vielfalt zu bringen und die Kategorie von Sozialisationsvorgängen zu kennzeichnen, deren Analyse wir modellhaft demonstrieren wollen.

1.2 Die Untersuchung in Beziehung zu anderen Sozialisations- untersuchungen

Bei der Entwicklung des Klassifikationsschemas gehen wir davon aus, daß im Sozialisationsprozeß Sozialisierende bestimmte Inhalte im Verlauf einer Zeit an zu Sozialisierende vermitteln. Die Sozialisierenden lernen alle oder einen Teil der vermittelten Inhalte. Dem Klassifikationsschema legen wir, aus dieser Aussage über den Sozialisationsprozeß folgernd, zugrunde: Merkmale der Sozialisierenden, Merkmale der zu Sozialisierenden, Merkmale der vermittelten Inhalte und die Zeitdimension zur Kennzeichnung der Dauer des Sozialisationsvorgangs.

Merkmale der Sozialisierenden erfassen wir indirekt, indem wir Institutionen unterscheiden: Familie, Schule, "andere" Institutionen. Unter Schule wollen wir einschließen bestimmte Schulungs- und Ausbildungskurse, wie sie z.B. zur Aus- und Weiterbildung von Beamten, Managern, politischen Funktionären, Gewerkschaftsfunktionären oder Entwicklungshelfern veranstaltet werden. (Unerfreulich ist natürlich immer die Verwendung einer Restkategorie, aber es ist offensichtlich unmöglich, alle noch neben den genannten Sozialisationsinstitutionen bestehenden aufzuzählen.)

Als Merkmale der zu Sozialisierenden übernehmen wir folgende: das Alter, unterteilt in Kindheit und Jugend auf der einen, und Erwachsenenalter (operationalisiert als Beginn der Volljährigkeit) auf der anderen Seite. Wichtig für den Sozialisationsprozeß erscheint neben dem Alter auch die Zahl in der Lernsituation. Es macht einen Unterschied, ob der zu Sozialisierende allein oder mit wenigen anderen zusammen ist, oder ob der Sozialisationseinfluß auf eine Gruppe trifft (wie in Schulungskursen), welche den Einfluß entweder abschwächen, aber auch verstärken kann.

Bei den Inhalten, die in Sozialisationsprozessen gelernt werden, können wir, stark vereinfachend, unterscheiden zwischen solchen, die zum Erlernen einer spezifischen Rolle, z.B. "Entwicklungshelfer", notwendig sind, und anderen, die für eine Vielfalt von Rollen gebraucht werden (Vorbereitung der Schüler in der Schule für eine Vielfalt von Rollen; das gleiche gilt für die in der Familie vermittelten Inhalte). Ein wichtiges Merkmal, welches über den Grad der Prägung in einem Sozialisationsprozeß stark mitentscheidet, ist schließlich die Dauer des Sozialisationseinflusses. Wir haben es aus diesem Grunde mit in unser Klassifikationsschema einbezogen; die Einteilung in kürzere Sozialisationseinflüsse, die weniger als ein halbes Jahr dauern und solche, die darüber hinaus andauern, ist natürlich relativ willkürlich. Empirische Untersuchungen, die eine sinnvolle Einteilung nahelegen, liegen unseres Wissens zu dieser Frage nicht vor.

Diese genannten fünf Merkmale miteinander kombiniert ergeben 48 logisch mögliche Typen von Sozialisationssituationen und Untersuchungen. Wir haben in Übersicht 1.1, S. 14, diese Typologie dargestellt und die verschiedenen Arten von Untersuchungen durch eine Zahl in dem entsprechenden Feld der Darstellung gekennzeichnet. Wählen wir zur Illustration willkürlich zwei Typen heraus, z.B. Nr. 14 und 35, und erklären, welche Art von Sozialisationsuntersuchung gemeint ist. Bei Typ 14 handelt es sich um einen Sozialisationsprozeß, der kürzer als ein halbes Jahr dauert, in dem Inhalte zum Erlernen einer spezifischen Rolle in einer Schul- oder Schulungssituation an einzelne oder eine kleine Zahl Erwachsene vermittelt werden. Ein Beispiel wäre etwa die betriebliche oder parteiliche Schulung von einzelnen oder wenigen Personen zur Übernahme von Positionen innerhalb einer Organisation.

Übersicht 1.1: Schema zur Klassifizierung von Sozialisationsprozessen

Lernprozeß < 1/2 Jahr					Lernprozeß > 1/2 Jahr								
Lernen f. spez. Rolle		Lernen f. Vielfalt von Rollen			Lernen f. spez. Rolle		Lernen f. Vielfalt von Rollen						
Institution Fam. Schule Andere		Institution Fam. Schule Andere			Institution Fam. Schule Andere		Institution Fam. Schule Andere						
Einzelne oder wenige zu Sozialisierende	A l l t e r	1xx	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	K+J ^x												
Gruppen von zu Sozialisierenden	A l l t e r	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
	E												
	K+J	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36
	E	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48

x) K+J = Kindheit und Jugend; E = Erwachsenenalter.

xx) Die Zahlen sind numerische Bezeichnungen des Typs von Sozialisationsprozeß (bzw. -untersuchung).

Bei Typ 35 handelt es sich um einen Sozialisationsprozeß, der länger als 1/2 Jahr dauert, in dem Inhalte zum Erlernen einer Vielfalt von Rollen an Kinder bzw. Jugendliche vermittelt werden, in einer Schul- bzw. Schulungssituation, wobei die zu Sozialisierenden sich in einer Gruppe befinden. Typ 35 erfaßt offensichtlich den Sozialisationsprozeß in der Schule. Einzelne der Untersuchungen, die von Scharmann (1966) in dem 2. Band der Sozialisationsstudien des Fachausschusses veröffentlicht wurden, gehören also zum Typ 35. Wichtig erscheint noch folgender Hinweis: Bei den von uns konstruierten Typen handelt es sich um l o g i s c h m ö g l i c h e Arten von Sozialisationsprozessen, d.h. nicht alle sind empirisch aufzufinden in konkreten Gesellschaften, etwa der BRD der Gegenwart: Typ 7 z.B. kann den Prozeß der beruflichen Sozialisation in der traditionellen Gesellschaft bezeichnen.

Klassifikationsschemata können leicht zum Selbstzweck werden, ihre Anwendung zur bloßen Spielerei. Wir haben unser Schema nicht zu diesem Zweck entwickelt: Was wir mit Hilfe der Übersicht erreichen wollen, ist, den Platz unserer Untersuchung in der verwirrenden Vielfalt von "Sozialisationsuntersuchungen" aufzuzeigen. Der Sozialisationsprozeß, den wir untersuchen werden, gehört zum Typ 38: er dauert weniger als 1/2 Jahr, vermittelt Inhalte zum Erlernen einer spezifischen Rolle im Erwachsenenalter (Entwicklungshelfer), geht in einer Schul- bzw. Schulungssituation vor sich, die durch Interaktionsprozesse der zu Sozialisierenden weiter gekennzeichnet ist; untersucht wird der Sozialisationsprozeß des Entwicklungshelfers während eines dreimonatigen Schulungskurses (vgl. die genauere Beschreibung des Kurses in Kapitel 3). Andere Beispiele des Typs 38 sind weitere Schulungskurse, wie z.B. von politischen Organisationen, Gewerkschaften oder Ausbildungskursen für Manager. Versuchen wir nach dieser Einordnung zu einer genaueren Zielbestimmung der Arbeit zu kommen.

1.3 Problemformulierung

Diese Arbeit stellt sich die Aufgabe, am Beispiel der Sozialisation von Entwicklungshelfern in einem Ausbildungskurs modellhaft eine Analyse eines Sozialisationsvorgangs vom Typ 38 (im Sinne unseres Klassifikationsschemas in Übersicht 1.1) und ähnlicher Typen durchzuführen. Im einzelnen heißt das:

- (a) es soll versucht werden, eine möglichst exakte als auch differenzierte Beschreibung der Sozialisationswirkungen zu geben.
- (b) Damit verbunden sein muß eine kritische Diskussion der Methoden, die für eine solche Beschreibung angewandt werden.
- (c) Die Analyse soll nicht bei der Beschreibung stehenbleiben, sondern sich um Erklärungen für die erreichten Sozialisationswirkungen bemühen.
- (d) Ein weiteres, praxisbezogenes Bemühen der Arbeit wird darin bestehen, eine Evaluierung im Sinne des Erreichens oder Nicht-Ereichens bestimmter Sozialisationsziele durchzuführen.
- (e) Die unter den bisherigen Gesichtspunkten zu erfassenden Informationen werden gleichzeitig einen Beitrag zur Soziologie und Sozialpsychologie des Entwicklungshelfers darstellen.

Im Aufbau der Arbeit ist Punkt (a) auf Kapitel 5 konzentriert; Kapitel 4 beschäftigt sich mit den methodischen Aspekten, während Kapitel 6 den Evaluierungsversuch beinhaltet und 7 die Erklärungsansätze darstellt. Kapitel 2 wird sich mit der problemrelevanten Literatur auseinandersetzen; Kapitel 3 soll eine kurze Beschreibung des organisatorischen Rahmens des Kurses geben, seine didaktische Konzeption darstellen, sowie einige demographische Merkmale der Kursteilnehmer anführen.

2. Kritischer Überblick über die untersuchungsrelevante Literatur

In diesem Kapitel werden wir in der Literatur vorliegende Untersuchungen betrachten, die zum Typ 38 bzw. einer ähnlichen Kategorie gehören (vgl. Übersicht 1.1). Wir wollen Fragestellungen, Methode und einige Ergebnisse dieser Untersuchungen berichten und sie einer kritischen Analyse unterziehen.

Selbstverständlich stellen die Untersuchungen, die wir anführen werden, nur eine Auswahl dar. Auffallend ist allerdings die geringe Zahl der für uns relevanten Studien. Das dürfte vor allem darauf zurückzuführen sein, daß man auf dem Gebiet der Erforschung von Einstellungsänderungen fast ausschließlich experimentelle Laboruntersuchungen durchführt, während die uns betreffende Forschung Feldforschung darstellt. Zum Nachweis dieser These verweisen wir auf den unseres Erachtens besten Review Artikel über Einstellungsänderungen, den von McGuire (1969), der sich unter der großen Zahl der besprochenen und referierten Untersuchungen ausschließlich auf Laborexperimente beschränkt.

Unsere Literaturübersicht beruht zu einem großen Teil auf Durchsicht der Psychological Abstracts von 1969, 68, 67 mit den Stichwörtern "Attitude and opinion" und "Training", der Sociological Abstracts der Jahre 68, 67, 66, 65, 64 mit den Stichwörtern "Personality and Culture", "Interaction within small groups", "Sociology of education" und "Military sociology". Hinzu kommen eine Reihe von Monographien, die weiter unten in diesem Kapitel erwähnt werden, sowie natürlich Literaturhinweise in allen durchgesehenen Untersuchungen. Eine Durchsicht der Nachkriegsjahrgänge der "Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie" ebenso wie der "Sozialen Welt" ließ uns keine für unser Thema relevanten Untersuchungen finden.

2.1 Untersuchungen über die Sozialisationswirkungen von Unterrichts- und Schulungskursen

Ausgehend von unserem Sozialisationsbegriff, der das Lernen von Werten, Einstellungen, Motiven und Wissen, die notwendig zum Erfüllen sozialer Rollen sind, als zentrale Aussage beinhaltet, bezeichnen wir die in den folgenden Abschnitten aufgeführten Untersuchungen als Sozialisationsuntersuchungen. Es sind auch solche dabei, die nicht völlig den Merkmalen des Typs 38 entsprechen, sondern sich z.B. in einem Merkmal, etwa der Dauer des Einflußprozesses oder der Spezifität der Rolle, für die etwas gelernt wird, vom Typ 38 unterscheiden. Sie werden aber mit herangezogen, da eine Beschränkung auf Untersuchungen von Situationen des Typs 38 eine viel zu kleine Zahl von Studien bedeutet hätte; den Einschluß rechtfertigt, daß für sie überwiegend die gleichen Untersuchungsprobleme bestehen.

2.1.1 Wirkungsanalysen von Psychologie- und Human Relations Kursen

Die unter diesem Punkt aufgeführten Untersuchungen unterscheiden sich vom Typ 38 nur dadurch, daß das Lernen, welches hier vor sich geht, nicht für eine spezifische Rolle, sondern für eine Vielzahl von Rollen, die sich nicht genau spezifizieren lassen, relevant ist. Es geht in ihnen um die Analyse der Wirkungen von Psychologieunterricht und Human Relations Kursen auf bestimmte Lernvorgänge, z.B. die Entwicklung der Fähigkeit, das eigene Verhalten zu verstehen (Costin, 1959) oder die Veränderung von sozialen und pädagogischen Vorurteilen (Kraak, 1968).

Im folgenden werden wir Fragestellung, Methode und einige Ergebnisse einer Auswahl solcher Untersuchungen darstellen. Eine kritische Würdigung soll erst am Ende des Kapitels erfolgen, nachdem wir unter 2.2 weitere Untersuchungen des Typs 38 bzw. ähnliche Untersuchungen kennengelernt haben.

In der schon erwähnten Studie von Costin (1959) wurde gefragt, ob Psychologieunterricht in der Lage sei, Studenten zu helfen, ihr eigenes Verhalten besser zu verstehen. Der Psychologieunterricht dauerte ein Semester und hatte zum Inhalt die Themen der Wahrnehmung, Motivation, Intelligenz und Persönlichkeit sowie des Lernens. Eine aus 37 Statements bestehende "self-insight" Skala wurde zur Messung der abhängigen Variablen verwendet. Der Untersuchungsplan war ein Test-Retest Design mit einer Kontrollgruppe. Aufgabe der Kontrollgruppe war es, festzustellen, welchen Einfluß die allgemeine Universitätsatmosphäre, unabhängig von dem Psychiekurs, auf das Eigenverständnis hatte. Als Ergebnis wurde festgestellt, und zwar durch den Vergleich der Mittelwerte der Gruppe und durch Prüfung des Unterschiedes auf Signifikanz, daß die Fähigkeit, das eigene Verhalten zu verstehen und interpretieren zu können, durch den Psychologieunterricht im Gruppendurchschnitt signifikant erhöht wurde. Besonders stark war die Veränderung für die Studenten, die die besseren Noten erhielten, während bei der schlechter abscheidenden Hälfte keine signifikante Veränderung festzustellen war. Weitere, detailliertere Analysen über die Erklärung der Veränderungen wurden nicht vorgenommen.

Den gleichen Design wie Costin (1959) verwandten Costin und Kerr (1962) in einer Untersuchung, die die Auswirkungen eines Kurses in klinischer Psychologie ("abnormal psychology") auf die Einstellungen von Studenten gegenüber Geisteskranken feststellen sollte. Als Meßinstrument wurde eine "Opinions about Mental Illness Scala" angewendet, die von Cohen und Struening entwickelt wurde. Mittels einer Kovarianzanalyse wurde geprüft, ob die Unterschiede zwischen Experiment- und Kontrollgruppe auf den 5 Dimensionen der Skala signifikant waren, wobei Geschlecht zusätzlich kontrolliert wurde. Von den 10 Mittelwertunterschieden waren 5 signifikant. Als weiterer Kontrollfaktor wurde wiederum die in dem Kurs erreichte Zensur berücksichtigt. Das Ergebnis dieser Analyse war nicht eindeutig, da Unterschiede bei einigen Dimensionen zwar vorhanden waren, bei anderen jedoch nicht.

Im deutschen Bereich untersuchte Kraak (1968) die Auswirkungen von Psychologiekursen. Diese Untersuchung unterscheidet sich vor allem dadurch von den bisher referierten amerikanischen, daß sie sich nicht mit dem bloßen Feststellen von Unterschieden zwischen Beginn und Ende des Kurses begnügt, sondern Hypothesen über die Mechanismen der Veränderung aufstellt und überprüft. Deswegen werden wir diese Untersuchung auch etwas breiter referieren: Kraak stellte sich das Problem, ob Psychologieunterricht eine positive Veränderung sozialer und pädagogischer Vorurteile bewirken kann. Der Psychologieunterricht behandelte "Das Werden der Persönlichkeit" und das Thema der Motivation. Als Design wurde ein Verfahren angewendet, in dem jede von 2 Gruppen einmal Kontroll- und einmal Experimentiergruppe war. Zur Messung sozialer Vorurteile wurden Statements aus der F-Skala ausgewählt. Pädagogische Vorurteile wurden mit einer vom Verfasser konstruierten Skala gemessen.

Ausgehend von den Teilhypothesen, daß Psychologieunterricht über Ursachen menschlichen Verhaltens emotionale Spannungen verringert (nachgewiesen in Bruce, 1958, S. 235) und daß andererseits emotionale Spannungen mit aggressivem Vorurteil korrelieren, stellt Kraak folgende Grundhypothese auf (S. 23) "Wenn Psychologieunterricht über Ursachen menschlichen Verhaltens emotionale Spannungen verringert, dann müßte sich als sekundäre Wirkung des Unterrichts auch eine Verringerung aggressiver sozialer Attitüden einstellen ..."

Die Hypothese, daß Psychologieunterricht soziale und pädagogische Vorurteile beeinflußt, wurde bestätigt. "Nicht verifiziert wurde dagegen die Hypothese über das kausale Zwischenglied: der Unterricht wirke sich in dieser Weise aus, weil er bei den Versuchspersonen Angstgefühle und emotionale Spannungen verringert hätte." (S. 26). Zur Erklärung des kausalen Zwischengliedes mußte also eine neue Hypothese aufgestellt werden. Kraak stellte folgende Überlegungen an: Psychologieunterricht hat die Urteile über soziale Kategorien und

pädagogische Fragen verändert, indem er die Aufmerksamkeit auf die Ursachen menschlichen Verhaltens lenkte. Entscheidend für die Urteilsänderungen seien kognitive, nicht emotionale Vorgänge. Psychologieunterricht schaffe ein neues Bezugssystem (frame of reference). "Dieses neue Bezugssystem ist dadurch gekennzeichnet, daß menschliches Verhalten unter dem Aspekt seiner kausalen Bedingtheit gesehen wird und weniger unter dem Aspekt sozialer und moralischer Wertungen." (S. 177)

Eine Ergänzungsuntersuchung "sollte bestätigen, daß zwischen kausaler Orientierung und geringerer Neigung zu ablehnenden, intoleranten Urteilen über andere Menschen ein Zusammenhang besteht." (S. 179). Diese Hypothese wurde bestätigt.

Neben Untersuchungen über die Wirkungen von Psychologieunterricht liegen in der amerikanischen Literatur eine Reihe von Studien über Auswirkungen von sogenannten Human Relations Kursen vor. Was ist das Ziel und worin bestehen einige Methoden solcher Human Relations Kurse?

"The primary objective of human relations training is to improve the interpersonal skills or competence of the student as well as to provide him with a framework of concepts and theory for application in life situations." (Baumgartel und Goldstein, 1967, S. 88) Die Kurse werden unter Beachtung folgender Bedingungen abgehalten:

- "1. A class setting where students can practice group and individual decision making;
2. A 'laboratory attitude' to provide the environment in which developments within the group may themselves become the focus of discussion and analysis;
3. A course of reading and outside study dealing with basic human relations concepts;
4. A set of cases ... to provide the class with a wide range of everyday human relations problems in a variety of behavioral settings.
5. Opportunities to practice human relations skills in role playing and other special exercises." (ibidem, S. 90)

Diese Punkte beschreiben das Human Relations Programm der Universität Kansas; sie dürften mit gewissen Modifikationen an anderen Universitäten ähnlich sein.

Es gibt eine Reihe von Untersuchungen über die Wirkungen von solchen Gruppenkursen, die auch "Training Groups" genannt werden. Stock (1964) hat die Untersuchungen in einem Review Artikel zusammengefaßt. Daraus geht deutlich hervor, daß fast alle Untersuchungen, die die Wirkungen des Gruppenkurses auf Lernprozesse der Teilnehmer untersuchen, nach Fragestellung, Design und Meßverfahren den von uns angeführten amerikanischen Studien über die Wirkung von Psychologieunterricht gleichen. Wir halten es darum für wenig ergiebig, diese Untersuchungen hier näher zu beschreiben. Wir wollen nur einige Ergebnisse anführen. "All of the following have been shown to be influenced by laboratory training: various perceptions of the self, affective behavior, congruity between self-percept and ideal self, self-insight, sensitivity to the feelings or behavior of others, role flexibility, sensitivity to group decisions, diagnostic ability, behavioral skill, utilization of laboratory techniques, self-confidence, and approach to diagnosing organization problems." (Stock, 1964, S. 434)

Einige Aufmerksamkeit wurde auch bestimmten Persönlichkeitsvariablen gewidmet, um herauszufinden, ob und, falls, auf welche Weise sie Beeinflußbarkeit und Lernen determinierten. Dabei stellte sich in einer Reihe von Untersuchungen heraus, daß Angst (anxiety) ein Faktor ist, der Lernen in solchen Human Relations Kursen stark behindert (vgl. ibidem). Positiver Einfluß auf das Lernen in Human Relations Gruppen geht nach Miles (1958, zitiert nach Stock, 1964, S. 434) von den Persönlichkeitsvariablen Ich-Stärke (ego-strength), Flexibilität (flexibility) und Affiliationsbedürfnis (need-affiliation) aus.

2.1.2 Die Analyse der Wirkungen eines Schulungsprogramms in einem internationalen Jugendlager

Zur Kategorie von Sozialisationswirkungen, die in einer Situation vermittelt werden, welche der in unserer Untersuchung ähnlich ist, gehört die Auswirkung von Jugendlagern auf die Teilnehmer. Evaluierungsuntersuchungen zu dieser Art von Sozialisationsituation scheinen sehr selten zu sein. (Die bekannte Jugendlagerstudie von Muzafer Sherif ist ein Feldexperiment.) Bekannt wurde uns jedenfalls nur die Untersuchung von Bönner (1970). Bönner untersuchte die Wirkungen eines deutsch-französischen Jugendlagers auf die Teilnehmer. Veranstalter des Lagers, das für ca. 3 Wochen im Sommer 1966 an der französischen Atlantikküste stattfand, war die Falken-Organisation Ost-Westfalens. Ziel des Lagers war nicht nur die Ermöglichung eines Ferienaufenthaltes, sondern eine bewußte politische Einflußnahme im sozialistischen Sinne. Mittel dazu waren Film-, Diskussions- und Dokumentationsveranstaltungen. Deutsche Teilnehmer an dem Lager waren im wesentlichen jugendliche Arbeiter, Handwerker sowie Angestellte beiderlei Geschlechts, insgesamt knapp 300. Zwar war das Lager dem Namen und wohl auch der ursprünglichen Intention nach ein deutsch-französisches Lager, aber es kam aus mehreren Gründen (Sprachbarriere, getrennte Unterbringung, Altersunterschiede von 2 1/2 bis 3 Jahren) nur zu ganz geringem Kontakt mit den Franzosen. Da Bönner nur am Rande die französische Gruppe untersucht, wollen wir uns in unserer Zusammenfassung nur mit den Wirkungen auf die deutschen Teilnehmer beschränken. Als zentrale Variablen untersuchte Bönner Veränderungen der politischen Einstellungen sowie ethnischer Stereotype. Letztere wurden mit Hilfe von Eigenschaftslisten operationalisiert, die politischen Einstellungen mit Hilfe einer Skala, die jedoch bei der Auswertung der Daten nur als Nominaldaten, d.h. klassifikatorisch verwendet wurde.

Die Untersuchung Bönners besteht im wesentlichen aus zwei Hauptteilen; einmal der Beschreibung der Veränderungen mit Hilfe bestimmter statistischer Maße, zum anderen der Untersuchung des speziellen Einflusses einzelner Variablen. Wir wollen hier nicht auf die inhaltlichen Aspekte der Beschreibung der Sozialisationswirkungen eingehen; in methodischer Hinsicht läßt sich feststellen, daß die angewandten statistischen Verfahren relativ undifferenziert sind (im wesentlichen Veränderungen von Häufigkeiten zwischen Anfangs- und Schlußbefragung).

Als mögliche Determinanten von Sozialisationswirkungen prüft Bönner (a) die Bedeutung der Einstellung bei Lagerbeginn, (b) den Einfluß der Veranstaltungen und (c) schließlich den Einfluß sogenannter "Helfer". Diese wurden eingesetzt, um auch außerhalb der politischen Veranstaltungen Einfluß auf die Jugendlichen ausüben zu können und gleichzeitig eine gewisse Ordnung im Lager zu gewährleisten (vgl. S. 1). Sie waren Mitglieder der sozialistischen Jugend (Falken), während die überwiegende Anzahl der Teilnehmer politisch nicht organisiert war.

Zu (a): Hier untersucht Bönner den Einstellungswandel bei den Extremgruppen, die als "links" auf der einen und als "rechtsliberal" auf der anderen Seite bezeichnet werden.¹⁾ Da die linke Gruppe bereits zu Beginn des Lagers Einstellungen besitzt, die von den Lagerveranstaltern geteilt werden, überrascht es wenig, zu hören, daß sich diese Gruppe nicht geändert habe. (Erwähnt werden muß hier auch, daß die Auswertung wiederum nur mit recht groben Maßen geschieht: Vergleich von Häufigkeiten.) Anders bei den Rechtsliberalen: sie ändern ihre Einstellungen und werden liberaler (linksliberaler).

Zu (b): Von besonderem Interesse für die Veranstalter war die Untersuchung der Wirkung der politischen Veranstaltungen. "Die politischen Informations- und Diskussionsveranstaltungen

1) Die operationale Definition der politischen Einstellungen erfolgte mit Hilfe einer Skala, deren Extremwerte als "links-" bzw. "rechtsliberal" bezeichnet wurden (vgl. Bönner, 1970, S. 37; die Statements der Skala sind im Anhang bei Bönner wiedergegeben).

fanden in einem großen Zelt statt, das als 'Club-Zelt' bezeichnet wurde. Damit war intendiert, daß die regelmäßigen Teilnehmer an den politischen Veranstaltungen ein Wir-Gefühl entwickeln und sich zu einer Art politischer Aktionsgemeinschaft zusammenschließen sollten. Dieses Ziel wurde nicht erreicht, da die verschiedenen Veranstaltungen nur 10 - 20 Teilnehmer fanden und immer wieder andere Jugendliche durch die unterschiedlichen Themen angezogen wurden. ... Es kann daher auch nicht verwundern, daß die Teilnehmer an diesen Veranstaltungen keinen größeren Einstellungswandel im Sinne linksgerichteter Tendenzen zeigten als die Nichtteilnehmer." (S. 39/40)

Zu (c) Aufgrund der Tatsache, daß eine Hälfte des Lagers "Helfer" in ihren Zelten hatten, die andere nicht, und es keinen Grund für die Annahme gab, daß die so klassifizierten Lagerteilnehmer sich in anderen relevanten Merkmalen unterscheiden, konnte die Frage nach der speziellen Wirkung dieser "Helfer" untersucht werden. Als Erfolgskriterien für die Bemühungen des Helfers diente u.a. die Teilnahme der von den jeweiligen Helfern betreuten Lagerteilnehmer an den politischen Veranstaltungen und das Ausmaß des Einstellungswandels. Es erwies sich insgesamt, daß die "Helfer" nur geringen Einfluß ausübten. Versucht man, die Untersuchung Bönners kritisch evaluierend zusammenzufassen, kann festgestellt werden: (a) Positiv unterscheidet sich die Untersuchung von den meisten der bisher referierten dadurch, daß sie nicht bei einer Beschreibung stehenbleibt, sondern auch Veränderungen zu erklären versucht; (b) jedoch ist die Arbeit in methodischer Hinsicht relativ undifferenziert, da sie nur Nominaldaten auswertet und auch strukturelle Aspekte der Veränderungen der Einstellungen und Stereotype nicht beachtet.¹⁾

1) Vgl. hierzu unsere Ausführungen unter 5.1.1

2.2 Studien zu Sozialisationswirkungen weiterer Institutionen

In diesem Abschnitt werden wir Untersuchungen über bestimmte Wirkungen von Institutionen, wie z.B. Universität, Militär oder Gefängnis kennenlernen und später zusammen mit den unter 2.1 aufgeführten Studien kritisch betrachten.

Die Institutionen unterscheiden sich von den unter 2.1 zitierten Kursen dadurch, daß in ihnen typischerweise eine ganze Reihe von einzelnen Kursen wirksam werden. Daneben kommen in verstärktem Maße die Einflüsse von informellen Gruppen, in denen die in den Einzelkursen vermittelte Information bzw. neue Informationen "verarbeitet" werden. Außerdem ist die Dauer des Einflusses solcher Institutionen durchschnittlich größer.

Wir werden zunächst kurz eine Untersuchung über den Einfluß des Zuchthauses referieren, um dann zu Kadettenanstalten und schließlich der Universität bzw. dem College in ihren Wirkungen zu kommen.

Wheeler (1961) untersuchten die Wirkungen der Länge des Zuchthausaufenthaltes; als unabhängige Variable wählte er "conformity to staff role expectations". Wheeler arbeitete im Gegensatz zu den bisher uns bekannt gewordenen Studien mit einem Querschnittsdesign, indem er vier verschieden lang inhaftierte Gruppen unterschied. Bis auf eine Berücksichtigung von Wirkungen informeller Gruppen innerhalb der Insassen zeigt die Untersuchung in der Art von "Black Box" Studien nur die unterschiedlichen Sozialisationswirkungen der Aufenthaltsdauer, ohne auf eine Erklärung dieser Veränderungen einzugehen. (Die Beziehung zwischen zeitlicher Dauer und Anpassung an die Gefängnisnormen hatte die graphische Form einer U-Kurve.)

Campbell und McCormick (1957) arbeiteten sowohl mit einem Querschnitts- als auch mit einem Längsschnittsdesign, als sie sich für die Auswirkungen einer Militärausbildung auf Autoritarismus bei den Kadetten interessierten. Autoritarismus wurde mit der F-Skala gemessen. Sie stellten fest, daß entgegen ihren Erwartungen Autoritarismus und Orientierung an Vorgesetzten mit längerer Militärzeit abnahmen. Auch diese Untersuchung ist vom Black Box-Typ und hat als weiteren Nachteil das Fehlen einer Kontrollgruppe.

Eine sehr interessante Studie zum Sozialisationsprozeß von Kadetten wurde von Dornbusch (1955) veröffentlicht. Dornbusch verbrachte 10 Monate als Kadett an der amerikanischen "Coast Guard"¹⁾ Akademie und beobachtete, mit soziologischen und sozialpsychologischen Konzeptionen "ausgestattet", den Sozialisationsprozeß der neuen Kadetten. Andere Daten als die erinnerten Beobachtungen am Ende der 10 Monate standen nicht zur Verfügung (Aufzeichnungen zu machen verstieß gegen die streng kontrollierten und sanktionierten Normen der Akademie). Die Stärke der Dornbusch-Studie liegt in der detaillierten und theoretisch fundierten Beschreibung der Mechanismen der Anpassung. Ein Beispiel (S. 317):

"The new cadet or 'swab' is the lowest of the low. The assignment of low status is useful in producing a correspondingly high evaluation of successfully completing the steps in Academy career and requires that there be a loss of identity in terms of preexisting statuses."

Ein anderes Beispiel (S. 320): "A device for vertical social mobility on the part of many cadets serves as one means of legitimizing the traditional practises of the Academy. The cadets are told that they will be members of the social elite during the later stages of their career. The obstacles that they meet at the Academy are then viewed as the usual barriers to social mobility in the United States, a challenge to be surmounted."

1) Die halb-militärische Küstenwache der USA.

Ein gewichtiger Einwand gegen diese Studie ist natürlich die mögliche subjektive Verzerrung der Beobachtung und das Fehlen der Möglichkeit, die Beobachtungsdaten intersubjektiv zu überprüfen. Abgesehen von diesem Nachteil hat sie jedoch das große Verdienst, über das bloße Feststellen von Veränderungen hinauszuweisen und phantasievolle, wenn auch nicht willkürliche Erklärungen dieser Veränderungen zu liefern.

Wir kommen jetzt zu Untersuchungen über die Sozialisationswirkungen der Universität. Es handelt sich auch hier (leider) wiederum ausschließlich um amerikanische Untersuchungen: Universität ist in einem weiteren Sinne gemeint und schließt sowohl "College" als auch "Graduate School" ein.

Die älteste dieser Untersuchungen und eine der ersten Longitudinal- oder Panel-Studien zur Einstellungsänderung überhaupt ist Newcombs "Personality and Social Change: Attitude Formation in a Student Community" aus dem Jahre 1943. Newcomb untersuchte in dieser Studie den Einfluß des Colleges auf politische Einstellungen von Studentinnen in Bennington. Sogenannte "straw votes" (Als-ob Präsidentenwahlen innerhalb des Bennington Colleges) zeigten, daß mit wachsender Studiendauer die Studentinnen wesentlich "liberaler" wurden, z.T. "links-liberal". Eine Panel-Befragung Newcombs bestätigte dieses Bild. Newcomb interessierte sich besonders für die Faktoren, die diese Veränderungen erklären konnten. Sein methodisches Vorgehen hierbei bestand darin, Extremgruppen zu finden und diese zu interviewen, d.h. die Gruppe von Studentinnen, die sich am s t ä r k s t e n und am w e n i g s t e n verändert hatten, wurden intensiven Interviews unterzogen. (Daß auch andere Daten herangezogen wurden, z.B. Unterlagen des Universitäts-Psychiaters, soll nicht weiter berücksichtigt werden.) Die Interpretation dieser Intensivinterviews stellte die "Erklärung" für die unterschiedlichen Sozialisationswirkungen dar (z.B. waren die sich stark verändernden Studenten durch das Bestreben gekennzeichnet, Unabhängigkeit von ihrem Elternhaus zu gewinnen). Festzuhalten ist, daß es sich

hier um eine eher phänomenologische Erklärung auf der Basis statistischer Angaben handelt. Als methodisch noch weniger abgesichert muß die Untersuchung von Becker und Geer (1958) gelten, in welcher dem Einfluß einer medizinischen Ausbildung nachgegangen wurde. Besonders interessiert waren Becker und Geer daran, wie sich der "Idealismus" des jungen Medizinstudenten entwickelte. Die Methode bestand in teilnehmender Beobachtung, d.h. Teilnahme an Veranstaltungen und Gesprächen mit den Studenten. Systematisch erhobene Daten als Beleg für den mehr oder minder plausiblen Bericht wurden jedoch nicht erhoben. Sie ähnelt darin der bereits besprochenen von Dornbusch (1955), ohne allerdings die positiven Aspekte wie jene zu haben.

Exakter in der Messung der Sozialisationswirkungen, aber ohne differenzierte Erklärung dieser Wirkungen, nicht einmal in phänomenologisch-interpretierender Form, ist Huntleys Untersuchung (1967) über die Veränderung der Werthaltungen während der vier Jahre Collegezeit ("undergraduate" Studium). Der bekannteste Test zur Messung von Werthaltungen, der "Allport-Vernon-Lindsey Study of Values", den die Autoren in Anlehnung an Sprangers Persönlichkeitstypologie entwickelten, wurde Studenten eines College im Staate New York zu Beginn ihres Studiums als "Freshmen" und dann wieder am Ende des "undergraduate" Studiums als "Seniors" vorgelegt. Eine Kontrollgruppe wurde nicht befragt. Huntley beschreibt seine Hauptergebnisse folgendermaßen (S. 43): "a) When one compares the scores at entrance to college with those at graduation for the same individuals, there is clear evidence for change; b) There are characteristic differences in the patterns of value scores among different curricular groups at the time of entrance to college, and c) by the time of graduation, the differences which originally characterized each of the curricular groups, instead of regressing toward the mean, tend to become accentuated or sharpened." Letzteres bedeutet z.B., daß Studenten mit dem Hauptfach Englisch, bei denen bereits zu Beginn des Studiums eine ästhetische Werthaltung am stärksten ausgebildet ist, sich auch am stärksten auf der ästhetischen Dimension verändern, wodurch der Abstand zu anderen Fachrichtungen noch größer wird. Ähnliches gilt für die Veränderung der zentralen Werthaltung bei anderen Fachrichtungen (z.B. für die ökonomische Werthaltung bei Wirtschaftswissenschaftlern).

Zusammenfassend läßt sich über Huntleys Untersuchung feststellen, daß sie sich (a) wie fast alle bisher besprochenen auf Deskription beschränkt, (b) durch das Fehlen einer Kontrollgruppe nicht einmal sichergestellt ist, ob die festgestellten Veränderungen auf den Collegeeinfluß zurückzuführen sind, oder das Ergebnis von anderen Faktoren sind, z.B. Veränderungen in der Gesamtgesellschaft, oder durch die Interaktion dieser Einflüsse mit dem Collegeeinfluß (was recht einleuchtend wäre) bewirkt wurde.

Wir wollen unseren Literaturüberblick abschließen mit einer Untersuchung von Schein (1967). Sie untersucht die Sozialisationswirkungen einer ein- bzw. zweijährigen wirtschaftswissenschaftlichen Ausbildung auf dem graduierten Niveau (englisch: "graduate school of business"). Es werden Sozialisationswirkungen (Einstellungsänderungen) u.a. in bezug auf folgende Bereiche untersucht: das Verhältnis von Staat und Wirtschaft, die Beziehungen zwischen Gewerkschaften und Unternehmen, Management Theorie, die Art des Entscheidungsprozesses in Organisationen (vgl. S. 605/606). Die Einstellungen zu diesen Bereichen werden multidimensional erfaßt mit Hilfe von Likert Statements, deren Faktoridentität empirisch ermittelt worden war (ein ähnliches Verfahren haben wir in unserer Untersuchung angewendet).

Abgesehen von einer vergleichsweise differenzierten, wenn auch nicht problemlosen Messung der Sozialisationswirkungen,¹⁾ zeichnet sich die Untersuchung Scheins auch dadurch aus, daß die Einstellungsänderungen bei den Studenten in Beziehung gesetzt werden einerseits zu den Einstellungen der Sozialisatoren (gemessen mit den gleichen Instrumenten) und andererseits den Inhabern von Positionen, für welche die Studenten ausge-

1) Bedenken gegen die Methode Scheins sind ausführlicher unter 5.1.1 dargestellt.

bildet werden, nämlich den Managern, so daß Aussagen über das Erreichen oder Verfehlen von Sozialisationszielen gemacht werden können, unter der Voraussetzung natürlich, daß die Einstellungen der Positionsinhaber als Sozialisationsziele verstanden werden. Es zeigte sich, daß sich die Studenten aufgrund der Ausbildung den Einstellungen der Fakultät näherten und sich von denen der in der beruflichen Praxis stehenden Managern entfernten (vgl. S. 616). Dieser Generaltrend ist für die einzelnen Einstellungsbereiche unterschiedlich stark ausgebildet; eine inhaltliche Darstellung dieser Unterschiede soll aber hier nicht erfolgen. Neben den Stärken der Untersuchung muß allerdings auch hier erwähnt werden, was als Nachteil bei vielen Studien unserer Übersicht bereits festgestellt wurde: Es fehlt eine Kontrollgruppe ebenso wie ein Eingehen auf Bedingungen zur Erklärung der Sozialisationswirkungen.

2.3 Kritische Evaluierung der Untersuchungen unter 2.1 und 2.2

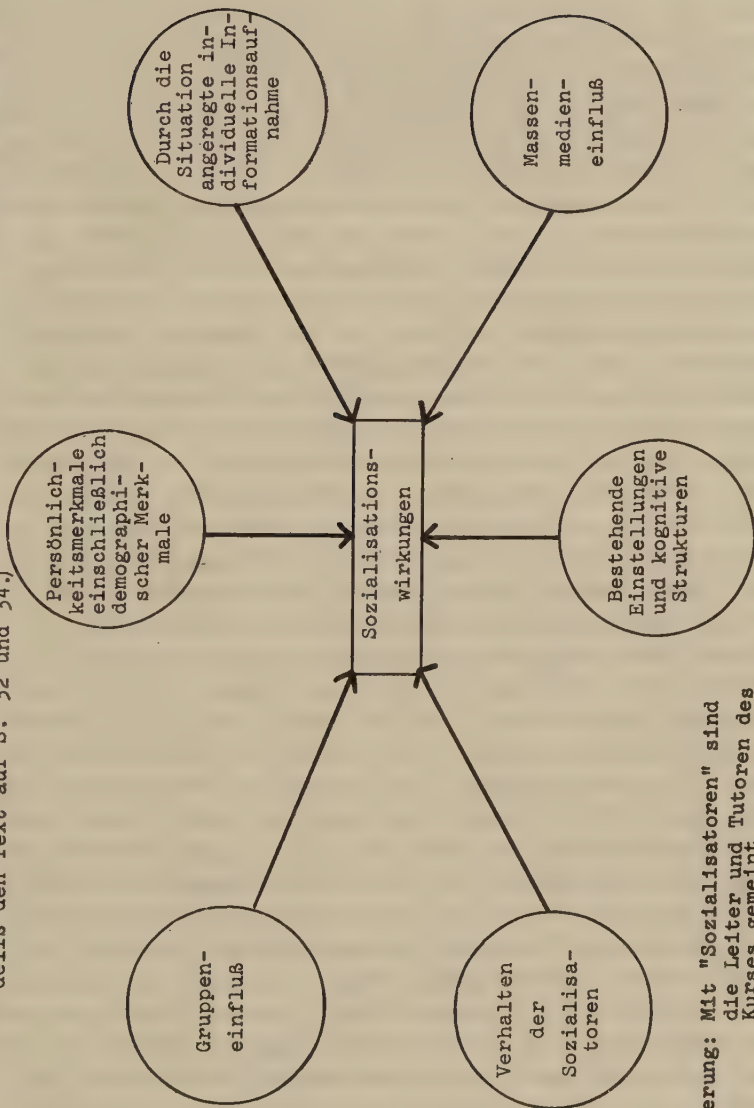
Wir stellen zunächst die Kriterien dar, die wir bei der Evaluierung anwenden. Die Kriterien können abgeleitet werden von einem Modell einer Sozialisationssituation des Typs 38, das wir im folgenden entwickeln wollen. Die Bedeutung des Wortes "Modell" sei durch folgende Merkmale definiert: (1) "es abstrahiert einen Teil aus der Wirklichkeit; (2) es isoliert die Elemente in diesem Wirklichkeitsbereich, und zwar auf selektive Weise; (3) es macht möglichst, aber nicht notwendig, empirisch fundierte Annahmen über die Beziehungen zwischen ihnen. So wird ein durch Auslassen der für den Erkenntniszweck nebensächlichen Phänomene vereinfachtes Bild der wesentlichen Merkmale und Zusammenhänge in dem betrachteten Wirklichkeitsbereich gegeben." (Mayntz, 1967, S. 14.)¹⁾

1) Daß Mayntz dieses Verständnis von "Modell" im Zusammenhang der Formalisierungsdiskussion von "Modellen" nicht für sehr zweckmäßig hält, können wir im Zusammenhang unseres Themas außer acht lassen.

In unserem Modell geht es darum, die Einflüsse darzustellen, welche Sozialisationswirkungen bedingen. (Vgl. hierzu und zu den folgenden Ausführungen die graphische Darstellung des Modells auf Seite 33.)

In dem Modell sind keine *e i n z e l n e n* Variablen erfaßt, sondern Kategorien von Variablen. (Ein Eingehen auf einzelne Variablen erfolgt in Kapitel 7 bei der Aufstellung der Hypothesen.) Wie aus Schaubild 2.1 ersichtlich, unterscheiden wir insgesamt 6 Variablenklassen, die den Sozialisationsprozeß beeinflussen: (1) Persönlichkeitsmerkmale, wie z.B. Rigidität - Flexibilität, Intelligenz oder Intra- bzw. Extravertiertheit; zu dieser Kategorie rechnen wir auch demographische Merkmale, wie z.B. Geschlecht oder Berufsgruppenzugehörigkeit; (2) das Verhalten der "Sozialisatoren"; darunter ist das bewußte und unbewußte "Lehren", Beeinflussen oder Indoktrinieren der in dem Ausbildungs- oder Schulungskurs tätigen Lehrer zu verstehen; (3) Gruppenzugehörigkeit; in jedem größeren Kurs bestehen aus organisatorischen Gründen oder entstehen (Unter-)Gruppen, in denen die in dem gemeinsamen Programm enthaltenen Informationen "verarbeitet", d.h. vertieft und interpretiert werden und neue Informationen aus dem Informationsvorrat der Gruppenmitglieder vermittelt werden; (4) Massenmedien, wie Fernsehen, Rundfunk und Zeitungen; (5) individuelle Informationsaufnahme, z.B. Anregung zur Lektüre durch Beschäftigung im Kurs mit dem Problem des Bevölkerungswachstums oder der politischen Herrschaft in Entwicklungsländern; (6) bereits bestehende Motive, Einstellungen und kognitive Strukturen; Sozialisationseinflüsse treffen im Jugend- und Erwachsenenalter nicht auf eine *tabula rasa*, sondern auf bereits bestehende Einstellungen, Motive und kognitive Strukturen, die systemhaft miteinander verbunden sind, d.h., daß sich Veränderungen nicht isoliert, sondern interdependent ereignen.

Schaubild 2.1: Modell der Einflußfaktoren für Sozialisationssituationen des Typs 38. (Die Pfeile zeigen Einflußrichtungen; vgl. jedoch zu den Vereinfachungen des Modells den Text auf S. 32 und 34.)



Erläuterung: Mit "Sozialisatoren" sind die Leiter und Tutoren des Kurses gemeint.

Wenn wir in Schaubild 2.1 nur Einflußrichtungen von den "unabhängigen" Variablenklassen zu der uns interessierenden "abhängigen" Kategorie der Sozialisationswirkungen eingezeichnet haben, so stellt das natürlich eine starke Vereinfachung dar, und zwar in zweifacher Hinsicht: (1) muß angenommen werden, daß die 6 Klassen der unabhängigen Variablen untereinander in wechselseitiger Beeinflussung stehen und Veränderungen dieser Relationen auch wiederum die Art und Intensität der Wirkung einer bestimmten Variablengruppe auf die abhängige Kategorie beeinflussen; (2) kann vermutet werden, daß zwischen einigen unabhängigen Variablen und der abhängigen Variable ebenfalls, über einen Rückmeldeprozeß, ein gewisses Maß an wechselseitiger Beeinflussung stattfindet. Dennoch gibt uns bereits das stark vereinfachte Modell wichtige Kriterien zur Beurteilung der vorliegenden Untersuchungen: (1) Der größte Teil der Studien beschränkt sich völlig oder fast ausschließlich auf eine relativ undifferenzierte Feststellung oder Beschreibung von Veränderungen. In diese Kategorie der "Black-Box" Untersuchungen fallen Campbell und McCormick (1957), Schein (1967), aber auch Costin (1959), Costin und Kerr (1962), die Untersuchungen über die Wirkungen von Human Relations Kursen sowie Wheeler (1961) und Huntley (1967). Letztere Gruppe unterscheidet sich von Schein, Campbell und McCormick nur dadurch, daß sie eine, selten zwei Variablen in ihrem Einfluß kontrollieren, was an den "Black-Box" Eigenschaften dieser Untersuchungen fast nichts zu ändern vermag. Kritisch festzustellen ist also, daß auf das ganze Feld der Einflußkategorien, wie sie in unserem Modell dargestellt sind, nicht eingegangen wird. (2) Um die der untersuchten Sozialisationssituation externen Einflüsse erfassen zu können, bedarf es einer Kontrollgruppe. Diese fehlt z.B. bei Campbell und McCormick (1957), Newcomb (1943), Huntley (1967) als auch bei Schein (1967). (3) Die Untersuchungen von Dornbusch (1955) und Becker und Geer (1958) gehen zwar auf die Faktoren und Bedingungen der Sozialisation ein, liefern jedoch keine überprüften Daten zur Bestätigung ihrer Hypothesen. (Letzteres finden wir nur bei Kraak (1968) und in Ansätzen bei Newcomb (1943) und Bönner (1970).

Diese Einwände gilt es in unserer Untersuchung soweit wie möglich zu beachten. In welcher Weise uns das gelungen ist, wird aus den folgenden Kapiteln deutlich werden. Im 3. Kapitel werden wir zunächst eine Beschreibung vom Aufbau und den Zielvorstellungen des Ausbildungskurses geben sowie die wichtigsten demographischen Merkmale der Kursteilnehmer anführen.

3. Beschreibung von Struktur und didaktischem Konzept des DED-Ausbildungskurses¹⁾

3.1 Der Deutsche Entwicklungsdienst (DED)

Die sogenannte Entwicklungshilfe umfaßt in grober Klassifizierung drei verschiedene Bereiche; (1) Kapitalhilfen; (2) das Zur-Verfügung-Stellen von Ausrüstungen und Material und schließlich (3) die personale Entwicklungshilfe, d.h. die Arbeit von Spezialisten aus den entwickelten Gesellschaften in der Dritten Welt.

Nach dem Vorbild des amerikanischen Peace Corps wurde 1963 der Deutsche Entwicklungsdienst (DED) gegründet, der im Rahmen der personalen Entwicklungshilfe Rekrutierung, Ausbildung und Einsatz von Entwicklungshelfern durchführt. Die Entwicklungshelfer melden sich freiwillig für eine zweijährige Arbeitszeit im Entwicklungsland; nach dem neuen Entwicklungshelfergesetz aus dem Jahre 1969 besteht aber auch die Möglichkeit, statt Wehrdienst oder Ersatzdienst 2 Jahre Entwicklungsdienst abzuleisten. (Wir werden an dieser Stelle nicht auf die Motive der Entwicklungshelfer eingehen, sondern verweisen hierzu auf Kapitel 5.)

Die Entwicklungshelfer arbeiten an Projekten, die gemeinsam von den jeweiligen Regierungen der Entwicklungsländer und dem DED ausgewählt werden. Die Projekte umfassen das Gesundheitswesen (Mitarbeit in Krankenhäusern, Erste-Hilfe-Stationen, Mütterberatung. Alters- und Jugendheimen, Entbindungsstationen), die Dorfentwicklung (Beratung in der Landwirtschaft, des dörflichen Handwerks, Beratung in Hygiene- und Ernährungsfragen), die technisch-handwerkliche Beratung und Ausbildung (Mitarbeit und Beratung bei Bauprogrammen, allen

1) Zu den Zielen des Ausbildungskurses siehe Kapitel 6.

Arten von gewerblicher Ausbildung), Handel, Industrie und Verwaltung (Aufbau von und Mitarbeit in Verwaltungseinrichtungen, Ausbildung von Kontoristinnen, Sekretärinnen, Buchhaltern), sowie den Bereich von Schule und Hochschule (Deutsch- und Sportunterricht, Bibliothekarausbildung, Mitarbeit in Laboreinrichtungen).

Der DED arbeitet gegenwärtig in 25 Ländern der Erde. In Süd- und Mittelamerika sind es Brasilien, Chile, Bolivien, Peru, Ecuador, Jamaica; in Afrika: Tunesien, Niger, Tschad, Elfenbeinküste, Ghana, Togo, Dahomey, Kamerun, Uganda, Ruanda, Sambia, Tansania, Kenia, Äthiopien; in Asien: Afghanistan, Nepal, Indien, Thailand, Malaysia.

3.2 Demographische Merkmale der Kursteilnehmer

Entsprechend den technisch-sachlichen Anforderungen dieser Projekte ist auch die berufliche Qualifikation der Entwicklungshelfer. In dem von uns untersuchten Kurs mit 96 Teilnehmern waren 31 graduierte Ingenieure der verschiedensten Fachrichtungen, einschließlich der Fachrichtung "Ausländische Landwirtschaft" (5 Teilnehmer); faßt man die Handwerker der verschiedensten Sparten zusammen,¹⁾ so machen sie mit gut 1/4 des Kurses (23) die zweitstärkste Gruppe aus. Die nächstgrößte Gruppe (12 Teilnehmer) bilden die Krankenschwestern einschließlich der Hebammen. Acht Kursteilnehmer sind Lehrer (überwiegend Volksschullehrer); die übrigen Berufe verteilen sich mit fast gleichen Häufigkeiten auf die Sozialarbeiter, Verwaltungs- und Büroangestellten sowie die Landwirte und Förster.

1) Die verschiedenen handwerklichen Berufe sind genauer in der Übersicht in Kapitel 7 in dem Abschnitt über Berufsgruppenzugehörigkeit und Beeinflußbarkeit aufgeführt.

Diese berufliche Gliederung, die in etwa repräsentativ für die Gesamtheit aller Lehrgänge ist,¹⁾ unterscheidet den DED stark vom amerikanischen Peace Corps, der sich überwiegend auf College-Absolventen geistes- und sozialwissenschaftlicher Richtung stützt²⁾ (was die Vermutung nahelegt, daß die Arbeit des Peace Corps wesentlich im ideologischen Bereich liegt).

27 der Kursteilnehmer sind Frauen. Das Durchschnitts- und häufigste Alter der Teilnehmer liegt bei rund 24 Jahren. Nur ca. 10 % des Kurses sind 30 Jahre und älter. Die Entwicklungshelfer unseres Kurses kommen im Vergleich zur Gesamtbevölkerung (Angaben nach dem Statistischen Jahrbuch 1970) überrepräsentativ aus Dörfern unter 2000 Einwohnern (28,1 % gegenüber 19,5 %) und kleinen Gemeinden (bis 5000 Einwohner (15,6 % gegenüber 12,0 %); bei den mittleren Gemeinden bis 50 000 Einwohner (26 % gegenüber 29,9 %) und den Gemeinden über 50 000 und mehr Einwohnern (30,3 % gegenüber 38,6 %) besteht eine Unterrepräsentation.³⁾ Ihrer sozialen Herkunft (Beruf des Vaters) nach sind die Entwicklungshelfer ganz überwiegend

1) Im Zeitraum 1963 - 1970 ergab sich folgende berufliche Gliederung der Gesamtheit der Entwicklungshelfer:

- 50 % aus handwerklich-technischen Berufen (Ingenieure, Techniker, Mechaniker, Schlosser, Maurer, Schreiner, Elektriker, Installateure);
 - 25 % aus Gesundheits- und Sozialberufen (Ärzte, Krankenschwestern, Sozialarbeiter, MTAs);
 - 11,5 % aus kaufmännischen Berufen (Industriekaufleute, Buchhalter, Betriebswirte, Volkswirte, Genossenschaftsfachleute);
 - 5 % aus Lehrberufen (Volksschul- und Gymnasiallehrer, Berufsschul- und Gewerbelehrer, Hauswirtschaftslehrerinnen) und
 - 8,5 % aus landwirtschaftlichen und verwandten Berufen (Landwirte, Gärtner, Förster, Molkereifachleute).
- Quelle: Deutsche Stiftung für Entwicklungsländer (1970, S. 19).

2) Vgl. z.B. Carter (1966, S. 48)

3) Zu beachten ist, daß die Frage im Fragebogen den Wortlaut hatte: "Wie groß war ungefähr der Ort, in dem Sie bis zu Ihrem 18. Lebensjahr gelebt haben?" (es folgen die Antwortkategorien), so daß die Frage sich auf die Umgebung während des kindlichen und jugendlichen Sozialisationsprozesses und nicht den momentanen Wohnort bezieht.

der Unterschicht (33 % der Väter sind Arbeit und lohnabhängige Handwerker) sowie der unteren Mittelschicht zuzuordnen (ebenfalls 33 % der Väter sind mittlere Verwaltungs-, technische und kaufmännische Angestellte sowie mittlere Beamte); 12,7 % der Väter sind kleine und mittlere Landwirte, 7,3 % selbständige Handwerker, die restlichen 14 % verteilen sich auf "höhere" kaufmännische Angestellte (Prokuristen), Ingenieure und akademische Berufe.

3.3 Organisatorischer Aufbau und Lehrprogramm des Kurses

Bevor die Entwicklungshelfer ihre Arbeit im Entwicklungsland beginnen, absolvieren sie in einer speziellen Ausbildungsstätte einen 12wöchigen Vorbereitungskurs. Die größte Ausbildungsstätte, in welcher wir auch unsere Untersuchung durchführten, befindet sich in Wächtersbach bei Gelnhausen in Hessen. Die Kursteilnehmer wohnen und lernen in einem alten Schloß am Rande von Wächtersbach in relativ ländlicher Umgebung und ziemlich starker Isolierung.

Die Arbeit des Kurses umfaßt (1) eine sprachliche Ausbildung, (2) die Beschäftigung mit dem Land, in dem der Entwicklungshelfer tätig sein wird und (3) Seminare, in denen allgemeine Probleme der Entwicklungsländer behandelt werden. Daneben kommen in fast allen Kursen, meist auf Initiative der Kursteilnehmer und von ihnen durchgeführt, Arbeitsgruppen zustande, in denen sie sich in den verschiedensten Fertigkeiten fortzubilden suchen, vom Schweißen bis zum Gitarrespiel oder der Töpferei.

Die Sprachausbildung umfaßt wöchentlich im Durchschnitt 15 Stunden; hierfür standen Sprachlehrer und -lehrerinnen zur Verfügung. Die anderen beiden "offiziellen" Veranstaltungen sind auf je 4 Stunden wöchentlich festgelegt. Jeder Kursteilnehmer gehört also 3 verschiedenen Arbeitsgruppen an: einer Sprachgruppe (z.B. Spanisch), einer Ländergruppe (z.B. Bolivien und Ecuador; mehrere Länder sind zu Ländergruppen zusam-

mengeschlossen) und einer Seminargruppe. Auf die Rolle der verschiedenen Gruppen im Lernprozeß während des Kurses wollen wir an dieser Stelle nicht eingehen; wir verweisen auf Kapitel 7, in dem wir unsere Daten auf diese Fragestellung hin analysiert haben.

Die Seminare wie die Ländergruppen wurden von 7 Tutoren durchgeführt bzw. betreut. (Die Lehrer nennen sich in Wächtersbach bewußt "Tutoren"; vgl. hierzu die Ausführungen in 3.4 über das didaktische Konzept des Kurses.) Die Tutoren besitzen sozial- und wirtschaftswissenschaftliche akademische Grade. Die 6 Seminare des von uns untersuchten Kurses umfaßten folgende Themen: Der Zustand der Unterentwicklung, Entwicklungspolitik, Völkerkunde Afrikas, Community Development (Dorfentwicklung), Berufspädagogik sowie Gruppendynamik. Ländergruppen gab es für folgende Regionen: 2 Gruppen Ostafrika, 2 Gruppen Bolivien-Ecuador, je eine für Brasilien, Indien und Malaysia.

Vermutlich war es die didaktische Konzeption der Tutoren (vgl. 3.4), die dazu führte, daß sich die Themen in den verschiedenen Länderkursgruppen nicht wesentlich voneinander unterschieden. (Bestimmung der Unterrichtsziele im wesentlichen durch die Teilnehmer). In den Protokollen dieser Gruppen, welche uns vollständig zur Einsicht vorlagen, finden sich folgende Themen: Motive der Entwicklungshilfe, Herrschaftsstrukturen in Entwicklungsländern (konkret behandelt an den entsprechenden Ländern der Ländergruppe), Bevölkerungs-, Gesundheits- und Bildungsprobleme, sowie Rassen- und Religionsstrukturen.

3.4 Die didaktische Konzeption des Kurses

Der Entwicklungshelfer kommt aus den hierarchischen Strukturen bürokratischer bzw. industrieller Organisationen in eine Situation der Eigenverantwortung, in welcher der Erfolg seiner Arbeit gerade von der Bewältigung dieser Eigenverantwortung und von seiner Initiative abhängen wird. Die Tutoren in der Ausbildungsstätte Wächtersbach gehen von der Leitvorstellung aus, daß man die zukünftige Situation des Entwicklungshelfers mit ihren Anforderungen an Verantwortung und Initiative durch eine möglichst adäquate Ausbildungskonzeption zu simulieren versuchen müsse. Eine traditionelle, einen autoritär oder patriarchalisch bevormundenden Lehrer bzw. "Tutor" in den Mittelpunkt stellende Didaktik erscheint nicht in der Lage, diese "Simulation" zu leisten. Welche Didaktik die Tutoren gewählt haben, läßt sich am besten mit Hilfe der Kategorien einer Übersicht von McKeachie (1963, S. 1134) beschreiben. Die Informationen, die wir zur didaktischen Durchführung des Kurses anführen, beruhen auf den Antworten zu den Fragen des Teils F im Fragebogen,¹⁾ auf der Durchsicht der Protokolle der Mitarbeiterkonferenz und der Ländergruppen; sie stammen weiterhin aus der teilnehmenden Beobachtung an einem didaktischen Arbeitskreis der Tutoren sowie vielen Einzelgesprächen mit ihnen.

Die Übersicht 3.1 von McKeachie beruht auf einer genauen Durchsicht der Literatur über Unterrichtsstile, wie sie vor allem im Gefolge der bekannten Untersuchung von Lewin, Lippit und White über Führungsstile entstand. Diese Übersicht stellt die Merkmale eines "student-centered", d.h. den Schüler, besser die Aktivität des Schülers oder hier des Entwicklungshelfers in den Mittelpunkt stellenden Unterrichtsstils einem durch die Aktivität des Lehrers bestimmten Unterrichtsstil gegenüber ("instructor-centered").

1) vgl. Anhang Seite A 37

Übersicht 3.1: Merkmale, in denen sich der "Schüler-bestimmte" ("student centered") und der "Lehrer-bestimmte" ("instructor centered") didaktische Stil unterscheiden können

Schüler-bestimmt	Lehrer-bestimmt
Unterrichtsziele	
(1) Durch die Schülergruppe festgelegt	Durch den Lehrer festgelegt
(2) Betonung auf emotionaler und attitudinaler Bildung	Betonung auf intellektueller Bildung
(3) Bemühungen des Lehrers, Gruppenkohäsion zu erreichen	keine Bemühungen in dieser Richtung
Aktivität während der Unterrichtszeit	
(4) Starke Aktivität der Schüler	Starke Aktivität des Lehrers
(5) Interaktionen zwischen den Schülern	Interaktionen zwischen einzelnen Schülern und dem Lehrer
(6) Lehrer akzeptiert und toleriert falsche oder irrelevante Schülerbeiträge	Lehrer korrigiert, kritisiert oder verwirft falsche oder irrelevante Schülerbeiträge
(7) Schüler entscheiden über Aktivitäten	Lehrer entscheidet über Aktivitäten
(8) Diskussion persönlicher Erfahrungen der Schüler	Diskussion beschränkt sich auf vorliegendes Unterrichtsmaterial
(9) Geringe Bedeutung von Prüfungen und Zensuren	Traditionelle Anwendung von Prüfungen und Zensuren
(10) Schüler nehmen teil an der Leistungsbeurteilung	" "
(11) Lehrer diskutiert gruppendynamische Probleme der Klasse einschließlich ihrer Gefühle und Vorstellungen	keine solche Praxis

Quelle: McKeachie (1963, S. 1134); Übersetzung durch den Verfasser

Die didaktische Konzeption der Tutoren in Wächtersbach, mit der sie ihr Simulationsziel am besten zu erreichen hoffen, ist eindeutig und einhellig die des "Schüler-bestimmten" oder hier besser "Kursteilnehmer-bestimmten" Unterrichts.¹⁾

Inwieweit es ihnen gelingt, diese Konzeption auch zu praktizieren, versuchten wir durch die Antworten der Kursteilnehmer zu den vorgegebenen Aussagen im Teil F des Fragebogens festzustellen.²⁾ Aussage 1 soll Informationen über die relative Häufigkeit von Interaktionen der Kursteilnehmer untereinander gegenüber Interaktionen mit dem Tutor (Dimension 5 der Übersicht 3.1) und damit gleichzeitig über Dimension 4 geben. Statement 2 ist von der Dimension 6 der Übersicht abgeleitet, während Aussage 3 sich auf Dimension 7 bezieht. Aussage 4 fordert von den Befragten ein Gesamturteil über das didaktische Verhalten, wobei Alternative 1 einen eher traditionellen, autoritären, 2 und 4 den eher demokratischen und Alternative 3 den "laissez-faire" Unterrichtsstil bezeichnen sollen.

Bei der Auszählung der Antworten³⁾ ergibt sich ganz eindeutig, daß auch aus der Sicht der Befragten ein "Schüler-bestimmter" bzw. "Kursteilnehmer-bestimmter" demokratischer Unterrichtsstil im Kurs vorherrscht.

In Bezug auf weitere Dimensionen der Übersicht von McKeachie läßt sich feststellen (Nr. 10, 3 und 11), daß die Teilnahme an der Beurteilung der Kursteilnehmer sowie die Diskussion gruppendynamischer Probleme seit langem zur institutionalisierten Praxis der Ausbildungsstätte gehören, wobei die

-
- 1) Kennzeichnend, wenn auch etwas übertrieben, ist die folgende Äußerung eines Tutors: "Wir stellen nur Zeit zur Verfügung, geben aber keine Strukturen für das Verhalten vor."
 - 2) Gemäß ihrer Funktion, eine relativ grobe Klassifikation in einem "Schüler-bestimmten" oder "Lehrer-bestimmten" didaktischen Stil zu leisten, sind die verwandten Aussagen ziemlich global und erheben nur Nominaldaten.
 - 3) vgl. Übersicht VI.1 im Anhang.

Beteiligung an der Beurteilung juristisch genau kodifiziert ist. Auch die Beteiligung an der Festsetzung der "Unterrichtsziele" (Dimension 1) zu Beginn des Kurses wie im weiteren Verlauf gehört zur institutionalisierten Praxis eines jeden Kurses, wie aus den Protokollen der Seminare und Länderkurse deutlich hervorgeht.

4. Hypothesenbildung, Untersuchungsplan und Operationalisierungsverfahren

4.1 Zur Hypothesenbildung und Auswahl der Variablen

In den beiden wesentlichsten Punkten unserer Arbeit geht es einmal darum, eine möglichst differenzierte Beschreibung der Sozialisationswirkungen des Kurses zu geben, zum anderen einzelne Hypothesen zur Erklärung dieser Veränderungen zu testen. Die Erklärungshypothesen und ihre varianzanalytische Überprüfung sind ausführlich dargestellt in Kapitel 7 und sollen deswegen an dieser Stelle nicht behandelt werden. Die Operationalisierung der Variablen, welche in den Hypothesen enthalten sind, soll allerdings bereits in diesem Kapitel unter 4.3 dargestellt werden.

Die Beschreibung der Kurswirkungen stellt ein anderes Problem dar: aus der unübersehbar großen Zahl von Veränderungen müssen wir einzelne Aspekte auswählen, da es unmöglich sein dürfte, a l l e Veränderungen bzw. Wirkungen zu beschreiben. Wir ließen uns bei der Auswahl der Aspekte, deren Veränderung wir prüfen wollten, von folgender Überlegung leiten: Da der Kurs das Ziel hat, Entwicklungshelfer für ihre Arbeit im Entwicklungsland vorzubereiten, sollten die Veränderungen solcher Merkmale bei den Kursteilnehmern untersucht werden, von denen aufgrund von Expertenurteilen Ableitungen aus der soziologischen Theorie und Plausibilitätsüberlegungen angenommen werden konnte, daß sie das Verhalten der Entwicklungshelfer im Entwicklungsland in stärkerem Ausmaß beeinflussen.¹⁾ Als Experten gelten in diesem Fall die Leiter der Abteilung Ausbildung bei der DED-Zentrale in Bad Godesberg sowie die Tutoren in der Ausbildungsstätte Wächtersbach. Mit beiden Gruppen konnten wir bei insgesamt vier

1) Exakte empirische Untersuchungen liegen unseres Wissens zu diesem Problem nicht vor. Interessante Anregungen enthalten aber Sperling (1965) und Roberts (1968).

Besprechungen in Bad Godesberg, 3 Voruntersuchungen und vielen Einzelgesprächen in Wächtersbach die Reihe der relevanten Variablen festlegen: Übereinstimmend wurde das Motiv, zum DED zu gehen und Entwicklungshelfer zu werden, als von großer Bedeutung für das Verhalten im Entwicklungsland angesehen; aus Rollentheorie und Rollenuntersuchungen läßt sich ableiten, daß für das Verhalten eines Menschen, der eine bestimmte Position einnimmt, seine Rollenselbstdeutung in dieser Position von großer Wichtigkeit ist.¹⁾ Entsprechend untersuchten wir die Rollenselbstdeutung der Entwicklungshelfer. Ein spezieller Aspekt der Rollenselbstdeutung, der von uns aber getrennt untersucht wurde, ist die Einstellung zum Verhalten gegenüber den Mitarbeitern am Entwicklungsprojekt. Als relevant für das Verhalten der Entwicklungshelfer wurde auch das Bild vom Menschen in den Entwicklungsländern (Stereotyp) gehalten, welches die zukünftigen Entwicklungshelfer bereits haben oder entwickeln. Um dieses "Fremdstereotyp" mit dem "Autostereotyp" vergleichen zu können, wurde auch das Bild vom Menschen in der Industriegesellschaft erhoben. Mit großer Wahrscheinlichkeit ist das Verhalten der Entwicklungshelfer von ihren politischen Einstellungen abhängig. Darum wurde von uns die allgemeine politische Einstellung zu erfassen gesucht, sowie speziell die Einstellung zur Gesellschaftsstruktur von Entwicklungsländern, in denen der DED arbeitet, sowie die Einstellung zur Gesellschaftsstruktur der Bundesrepublik.

Zusammenfassend ergibt sich also folgende Liste von abhängigen Variablen, deren Veränderung während des Kurses wir untersuchten:

- (1) Das Motiv, Entwicklungshelfer zu werden;

- (2) Die Rollenselbstdeutung des Entwicklungshelfers;

- (3) Das Bild vom Menschen in den Entwicklungsländern (Fremdstereotyp);

- (4) Das Bild vom Menschen in der Industriegesellschaft (Autostereotyp);

1) Vgl. zum Begriff der Rollenselbstdeutung z.B. Wurzbacher et al. (1960, S. 11).

- (5) Die politische Grundeinstellung;
- (6) Die Einstellung zur Gesellschaftsstruktur von Entwicklungsländern, in denen der DED arbeitet;
- (7) Die Einstellung zur Gesellschaftsstruktur der Bundesrepublik.¹⁾

4.2 Der Untersuchungsplan

Wir werden im folgenden verschiedene Möglichkeiten des Untersuchungsplans diskutieren, Vor- und Nachteile aufzeigen und mit den Bedingungen unserer Untersuchung konfrontieren. Wir befassen uns etwas ausführlicher mit dieser Frage, da sie für alle Sozialisationsuntersuchungen, nicht nur des Typs 38 bzw. ähnlicher Typen, von größter Bedeutung ist. Wir stützen uns bei unseren Erörterungen auf Campbell (1957, S. 297 - 312). Campbell diskutiert die Validität von Experimenten in "social settings", d.h. in einer "natürlichen" Umwelt. Diese Experimente sind zu unterscheiden von den üblichen sozialpsychologischen Experimenten, die meist in einer "künstlichen" Umwelt, d.h. vom Versuchsleiter arrangierten Umwelt, stattfinden. Auch Sozialisationswirkungen, z.B. von Ausbildungskursen, finden in einer solchen "natürlichen" Umwelt, d.h. von dem untersuchenden Sozialwissenschaftler nicht manipulierten Umwelt, statt. Bei der Entscheidung der Frage, ob eine bestimmte Wirkung auf einen bestimmten Einfluß zurückzuführen sei, ergeben sich also bei Feldexperimenten (Experimenten in "natürlicher" sozialer Umwelt) und der Untersuchung von Sozialisationswirkungen ähnliche logische Probleme.

Da wir die Auswirkungen des Lehrgangs auf die Teilnehmer feststellen wollen, müssen wir eine Messung am Anfang und

1) Die Variablen (3), (4), (6) und (7) werden mit Semantischen Differentialen gemessen. Vgl. zur Validität von Semantischen Differentialen die Ausführungen unter 4.3.2.3.

eine Messung am Ende des Kurses durchführen. Wenn wir nur das tun, haben wir eine Untersuchungsanlage, die Campbell als den "One Group Pretest-Posttest Design" bezeichnet. In Anlehnung an Campbell kann man ihn schematisch so darstellen:

$$B_1 \quad X \quad B_2$$

wobei B_1 Beobachtung oder Messung Nr. 1 bedeutet, X die Einwirkung von irgendwelchen Variablen auf die Gruppe und B_2 Beobachtung oder Messung Nr. 2. Die Reihenfolge von links nach rechts repräsentiert den zeitlichen Ablauf.

Dieser "Design" hat verschiedene Schwächen, die dazu führen, daß man nicht unbedingt sicher sein kann, ob ein Unterschied zwischen B_1 und B_2 wirklich auf die Einwirkung von X zurückzuführen ist, oder ob andere Faktoren wirkten und den Unterschied verursachten. Eine Klasse von Faktoren, die in der beschriebenen Art wirken können, bezeichnet Campbell als "history". "By history is meant the specific event series other than X , i.e. the extra-experimental uncontrolled stimuli. During the time span between O_1 and O_2 (B_1 und B_2 unserer Terminologie) many events have occurred in addition to X , and the results might be attributed to these." (Campbell, 1957, S. 298). Nehmen wir folgendes Beispiel zur Illustration an: Eine unserer abhängigen Variablen, die wir in Bezug auf die Sozialisationswirkungen des Kurses messen werden, ist das Bild der zukünftigen Entwicklungshelfer von den Menschen in den Entwicklungsländern. Nun könnte es sein, daß es während der Zeit des Kurses zu einer politischen Krise in einem Entwicklungsland kommt, die begleitet ist von Spannungen zwischen der Bevölkerung und europäischen Minderheiten, in deren Folge es auch zu Morden und Plünderungen kommt, von denen die Massenmedien in großer Aufmerksamkeit berichten. Das war z.B. während der sogenannten Kongo-Krise der Fall. Stellt man am Ende des Lehrgangs Unterschiede zwischen B_1 und B_2 bei der Variablen "Bild des Menschen in den Entwicklungsländern" fest, kann man nicht entscheiden,

ob die Veränderung aufgrund der Kurseinwirkung, der Nachrichten aus dem Entwicklungsland oder durch beide Faktoren zusammen (Interaktionswirkung) bewirkt wurde. Das Ergebnis ist uninterpretierbar.

Eine zweite Klasse von Variablen, die neben X eine Veränderung in den beobachteten abhängigen Variablen bewirken kann, bezeichnet Campbell als "maturation", als Reifung. "This covers those effects which are systematic with the passage of time, and not, like history, a function of the specific events involved. Thus between O_1 and O_2 the respondents may have grown older, hungrier, tired etc., and these may have produced the difference between O_1 and O_2 independently of X." Wir nehmen nicht an, daß "maturation" einen größeren Einfluß in unserer Untersuchung haben wird. (Daß die Versuchspersonen hungriger oder müder geworden sind während des Experiments, und diese physiologischen Prozesse die Werte der abhängigen Variablen beeinflussen, ist nur bei vergleichsweise kurzen Experimenten (mehrere Stunden dauernd) ein Einflußfaktor.) Der Reifefaktor, älter und damit eventuell auch intelligenter zu werden, trifft wohl auch nur bei längeren als in unserer Untersuchung vorkommenden Zeiträumen zu und zwar hauptsächlich bei Kindern und Jugendlichen, dürfte aber dann eine große Rolle spielen.

Bei zweimaliger Messung zwischen zwei Zeitpunkten gibt es schließlich eine dritte Klasse von auf die abhängige Variable(n) wirkenden Faktoren, die Wirkungen des Messens an sich. Versuchspersonen, die sich dem gleichen Test oder Fragebogen zweimal unterziehen, unterscheiden sich häufig systematisch in ihren beiden Meßwerten. Das trifft in besonders starkem Ausmaß für Intelligenztests zu, wobei gewöhnlich der Mittelwert einer Gruppe bei einer zweiten Messung um etwa 5 IQ Punkte höher als bei der ersten Messung liegt. (Campbell, 1957, S. 298) Bei Gedächtnistests gibt es ähnliche Verzerrungen. Man muß also zwischen reaktiven und nicht reaktiven Meßinstrumenten unterscheiden. Ein reaktives

Meßinstrument verändert das Objekt selbst, dessen Eigenschaften es eigentlich erfassen soll: Campbell gibt folgende generelle Orientierung zur Identifizierung von reaktiven Meßinstrumenten. "In general, any measurement procedure which makes the subject self-conscious or aware of the fact of the experiment can be suspected of being a reactive measurement. Whenever the measurement process is not a part of the normal environment, it is probably reactive. Whenever measurement exercises the process under study it is almost certainly reactive" (ibidem, S. 299).

Der letzte Einwand, daß der Prozeß des Messens mit Test oder Fragebogen die zu bestimmenden Eigenschaften "übt" oder ausbildet, ist nur für Leistungstests von Bedeutung, die für unsere Untersuchung keine Rolle spielen, da wir uns nur für die attitudinalen und motivationalen Sozialisationswirkungen interessieren.

Der zweite Hinweis Campbells auf das Vorhandensein reaktiver Meßwirkungen ist schon schwerwiegender in Bezug auf unsere Untersuchung. Wenn man auch sicherlich nicht sagen kann, daß das Ausfüllen von Fragebögen bzw. Bearbeiten von Tests zu den alltäglichen Anforderungen der von uns befragten Entwicklungshelfer gehören, läßt sich andererseits feststellen, daß, falls die Befragten nicht schon vorher mit solchen Verfahren konfrontiert wurden, sie zumindest in dem ziemlich umfangreichen Auswahlverfahren des DED eine Reihe von Tests bzw. Fragebögen zu bearbeiten hatten, welche sie mit üblichen sozialwissenschaftlichen Techniken vertraut machten. Dies wird dadurch bestätigt, daß es bei den Befragungen für unsere Untersuchung keinerlei Schwierigkeiten gab und die Fragebögen fast ohne Ausnahme gemäß unseren Instruktionen ausgefüllt wurden.

Der Hinweis Campbells, daß jedes Meßinstrument, welches dem Befragten die Ziele des Experiments bewußt mache, in die Kategorie der reaktiven Meßinstrumente gehöre, können wir nur so verstehen, daß Campbell einen Grad oder eine Qualität

der Bewußtheit bei den Befragten über die Funktion eines Meßinstruments und eines Experiments meint, der es ihnen gestattet oder sie sogar dazu motiviert (man möchte unter Umständen bestimmte wahrgenommene Erwartungen erfüllen), den Test oder die Befragung zu verfälschen. Daß ein allgemeines Bewußtsein über Ziel und Methode einer Untersuchung bei bestimmten Gruppen von Befragten geradezu eine Voraussetzung für ihre Mitarbeit ist (abhängig wahrscheinlich primär vom Bildungsstand der Befragten), konnten wir bei unseren Voruntersuchungen erfahren und gehört sicherlich zur allgemeinen Erfahrung empirisch arbeitender Sozialwissenschaftler. Wir gaben in einem ca. 10minütigen Vortrag unseren Befragten eine durchaus konkrete und klare Einleitung über die Ziele und, notwendigerweise sehr andeutungsweise, die Methoden unserer Untersuchung. Auf der anderen Seite, und das berücksichtigt die Einwände, die Campbell gemeint haben dürfte, besteht unser Fragebogen aus einer großen Vielfalt von einzelnen Urteilsskalen, die schnell hintereinander bearbeitet wurden (vgl. den Fragebogen im Anhang; die Bearbeitungszeit betrug zwischen 30 und 50 Minuten), so daß es bei den einzelnen Statements bzw. graphischen Skalen kaum zu Überlegungen gekommen sein dürfte, was diese speziellen Statements eigentlich genau zu erfassen beabsichtigten. Diese Gefahr besteht unserer Erfahrung nach in erster Linie bei offenen und geschlossenen Fragen, die Einstellungen erfassen wollen. Bei der wiederholten Anwendung von Fragen zum Feststellen von Einstellungsveränderungen erhöht sich diese Verzerrungsmöglichkeit, da die Befragten sich unter Umständen an die Frage und ihre damalige Antwort erinnern und dadurch ihre Antwort beeinflussen lassen.

Die diskutierten Variablenklassen "history", Reifung und Meßwirkungen, welche die abhängigen Variablen mitbeeinflussen können, bewirken, daß ein Untersuchungsplan in der Form $B_1 \times B_2$ unbrauchbar und deswegen auch nicht in unserer Untersuchung anwendbar ist.

Um diese Wirkungen kontrollieren zu können, muß der Untersuchungsplan um eine Kontrollgruppe erweitert werden. Schematisch dargestellt sieht diese Form des Designs, die Campbell als "Pretest - Posttest Control Group Design" bezeichnet, folgendermaßen aus:

$$\begin{array}{ccc} B_1 & X & B_2 \\ B_3 & & B_4 \end{array}$$

Wenn z.B. "history" und/oder "testing" sich auf die Gruppe 1 ausgewirkt haben, müssen sich diese Wirkungen auch in den Unterschieden zwischen B_3 und B_4 zeigen.

Eine Kontrollgruppe im Sinne eines echten Experimentes zu finden, ist bei unserer Untersuchungsgruppe sehr schwer. Wir können weder "Experimentgruppe" (die Lehrgangsteilnehmer) noch eine Kontrollgruppe durch Randomisierungsverfahren zusammenstellen: es hat ja bereits ein Selbstwählprozeß plus ein Fremdwählprozeß (DED) zu der "Experimentgruppe" stattgefunden.

Um zu einer optimalen Experimentsituation zu kommen, könnte man versuchen, jeder Person in der "Experimentgruppe" eine Person in der Kontrollgruppe mit gleichen Eigenschaften zuzuordnen (Englisch: "Matching"). Dieses Verfahren wirft einige schwere Probleme auf: Man kann die Gruppen natürlich nicht zusammenstellen im Sinne des Zuordnens von Personen mit identischen Persönlichkeitseigenschaften; (keine zwei Menschen sind sich völlig gleich) man kann nur versuchen, Personen zu finden, die sich in "relevanten" Merkmalen möglichst ähnlich sind. Relevante Merkmale sind solche, die einen Einfluß auf die experimentelle(n) Variable(n) haben. Man muß also vor dem Zuordnen wissen, welche Beziehungen zwischen den experimentellen Variablen und Persönlichkeitsvariablen bestehen; bei der Vielzahl von "experimentellen" Variablen und der Vielzahl von Beziehungen zu Persönlichkeitsmerkmalen müßte man eine Vielzahl von Merkmalen beachten, die es zu einer nicht zu bewältigenden Mühe machen

würden, in diesem Sinne "gleiche" oder nur ähnliche Personen zu finden. Einen Ausweg aus dieser Schwierigkeit bei der Aufstellung einer Kontrollgruppe versuchten wir auf folgende Weise zu finden: Wir baten die Kursteilnehmer, uns die Anschrift eines Freundes (bzw. bei Frauen einer Freundin) zu geben, die in Bezug auf die Entwicklungsländer und damit im Zusammenhang stehenden Fragen gleiche oder ähnliche Ansichten verträten; wir erhofften also das Matchen dadurch zu erreichen, daß wir eine Freundesgruppe auswählten, wobei die empirisch häufig bestätigte Annahme einging, daß Freundschaftsbeziehungen hauptsächlich zwischen Menschen mit ähnlichen Persönlichkeitsmerkmalen bestehen (vgl. z.B. Newcomb, 1960).

4.3 Die Operationalisierung der Variablen

4.3.1 Die Voruntersuchungen

Nach zwei organisatorischen Vorbesprechungen und dem Studium von DED relevanter Literatur führten wir im Juli 1969 in der Ausbildungsstätte Wächtersbach Leitfadeninterviews mit dem Leiter der Ausbildungsstätte, den Tutoren und verschiedenen Kursteilnehmern durch. Eine Woche lang hielten wir uns in der Ausbildungsstätte auf, nahmen am Unterricht teil, führten Gruppendiskussionen mit den Teilnehmern¹⁾ und lernten die organisatorische Struktur des Lehrgangs kennen. Im August 1969 sowie März 1970 wurden die Meßinstrumente für den größten Teil der uns interessierenden Variablen bei 81 bzw. 74 Kursteilnehmern vorgetestet. Welche einzelnen Schritte in der Voruntersuchung unternommen wurden, aufgrund welcher Kriterien die Meßinstrumente überprüft wurden und welche Veränderungen vorgenommen wurden, ist im einzelnen aus den folgenden Abschnitten zu entnehmen.

-
- 1) über die Motive, Entwicklungshelfer zu werden, sowie über die Frage, ob sich, und falls, in welcher Weise sich die Kursteilnehmer verändern.

4.3.2 Methodische Vorüberlegungen

4.3.2.1 Zur Anwendung der Faktorenanalyse

Die Faktorenanalyse¹⁾ wurde von uns angewandt, um die Dimensionalität einer Reihe von Urteilen zu verschiedenen Einstellungsobjekten festzustellen; aus der Darstellung der Operationalisierung der Einzelvariablen unter 4.3.3 wird das deutlich. An dieser Stelle sollen, in komprimierter Form, die Kriterien zur Bestimmung der Anzahl der Dimensionen, oder anders ausgedrückt, die Kriterien zur Bestimmung der Anzahl der zu extrahierenden Faktoren dargelegt werden. Das ist notwendig, da es keine allgemein anerkannte Methode zur Bestimmung der Zahl der zu extrahierenden Faktoren gibt (vgl. Überla, 1968, S. 123).

Diese Kriterien können nicht einzeln angewendet werden, sondern müssen zusammen betrachtet werden. Die Kriterien sind:

- (1) Die Eigenwerte der Faktoren sollen > 1 sein (vgl. Pawlik, 1968, S. 125). Dabei ist zu beachten, daß der Eigenwert z.T. von der Anzahl der Variablen abhängt; bei kleinen Variablenzahlen unterschätzt, bei großen Variablenzahlen überschätzt man die Faktorenzahl (vgl. Überla, 1968, S. 125);
- (2) Der Anteil jedes Faktors an der Gesamtvarianz sollte mindestens 5 % sein;
- (3) Die Faktoren sollten interpretierbar sein;
- (4) Jeder Faktor sollte durch mindestens zwei substantielle Ladungen definiert sein (vgl. Überla, 1968, S. 138). Substantiell bedeutet dabei Ladungswerte von mindestens 0,5 - 0,6 (vgl. Pawlik, 1968, S. 265).

1) Wir rechneten mit dem Programm, welches Herr Diplom-Psychologe Dr. Jürgen Bortz nach dem von Cooley und Lohnes (1962, S. 151-185) dargestellten Verfahren der "Principal components analysis" programmierte. Das Faktorenanalyseprogramm ist mit einem Rotationsprogramm verbunden, welches den Rotationsprozeß nach dem Varimaxkriterium durchführt.

4.3.2.2 Zur Schwierigkeitsanalyse

Ein anderer wichtiger Gesichtspunkt bei der Auswahl der Statements in einer Voruntersuchung ist neben der Dimensionalität ihre Differenzierungskraft. Skalen von Urteilen, die von fast jedem Befragten bejaht oder verneint werden, sind offensichtlich unbrauchbar, wenn das Ziel eine möglichst genaue Differenzierung der Befragten hinsichtlich einer Eigenschaft ist. Zur Überprüfung der Differenzierungsfähigkeit ziehen wir ein (relativ simples) Kriterium der Testtheorie hinzu, den Schwierigkeitsindex; er stellt die prozentuale Häufigkeit dar, mit der ein Item (bei Leistungstests eine Aufgabe, bei Einstellungstests ein Statement, Item oder Urteil) von einer repräsentativen Stichprobe beantwortet wird (vgl. Lienert, 1961, S. 67).

Die Kombination des Schwierigkeitsindexes mit dem Gesichtspunkt der Dimensionalität ergibt unser Differenzierungskriterium: "Die besten Differenzierungsmöglichkeiten bestehen bei entweder unkorrelierten (heterogenen) Aufgaben gleicher Schwierigkeit oder mäßig positiv korrelierten Aufgaben unterschiedlicher Schwierigkeit." (Lienert, 1961, S. 126). Relevant für uns ist der zweite Teil dieser Aussage ("Aufgabe", ein Terminus der aus der Theorie der Leistungstests stammt, kann in unserem Zusammenhang durch Statement, Item oder Urteil ersetzt werden). Wir werden also darauf achten müssen, daß die Urteile, welche auf einer Dimension liegen, durch möglichst unterschiedliche Schwierigkeiten gekennzeichnet sind.

4.3.2.3 Zur Validität des Semantischen Differentials

Eine Reihe unserer Einstellungsvariablen wird mit Hilfe von Semantischen Differentialen gemessen. Welchen Einstellungsbegriff wir zugrunde gelegt haben, welche Überlegung zur Validität des Semantischen Differentials (im folgenden als

S. D. abgekürzt) es nahelegen, zur Operationalisierung dieses Begriffes das S. D. anzuwenden, soll im folgenden etwas ausführlicher dargestellt werden, da dieses Vorgehen heute noch relativ unüblich erscheint; Einstellungen werden ja fast ausschließlich mit Hilfe von verbalen Urteilslisten gemessen.

Es gibt eine große Zahl theoretischer Definitionen von "Einstellung". Viele von diesen definieren Einstellung als zusammengesetzt aus verschiedenen Komponenten, wie z.B. die vielleicht am häufigsten zitierte von Krech, Crutchfield und Ballachey: "An attitude can be defined as an enduring system of three components centering about a single object: the beliefs about the object - the cognitive component; the affect connected with the object - the feeling component; and the disposition to take action with respect to the object - the action tendency component." (Krech et al., 1962, S. 146). In ähnlicher Weise definieren etwa auch Secord und Backman (Secord und Backman, 1964, S. 97). Im deutschen Sprachraum weist Roth ebenfalls auf Einstellungen als komplexe Einheiten und ihren Systemcharakter (d.h., die wechselseitige Abhängigkeit) hin (vgl. Roth, 1969, S. 106).

Zwischen solchen theoretischen Definitionen von Einstellung und ihrer operationalen Definition, d.h. ihrer Messung mit den üblichen Einstellungsskalen klafft eine große Lücke. In der neueren Literatur scheint man sich dieser Diskrepanz zwischen theoretischer und operationaler Definition allmählich bewußt zu werden und entwickelt Vorschläge zu ihrer Beseitigung, z.B. Fishbein und Raven (1967, S. 183-189), Fishbein (1967, S. 257-266) wie auch Shaw und Wright (1967, S.3). Die Diskrepanz besteht, weil übliche Einstellungsmeßverfahren (z.B. Thurstone, Likert, Guttman) nur die affektiv-evaluative Komponente der Einstellungsdefinition messen. "... the scale constructor writes items that express positively or negatively evaluative propositions regarding the object. In short, the typical attitude scale measures the acceptance

of evaluative statements about the attitude object. The attitude toward the object is inferred from the statements endorsed by the subject, based upon the consensual evaluation of the nature of the characteristics attributed to the object by the acceptance of these statements." (Shaw and Wright, 1967, S. 14) So findet sich dann die kognitive Komponente, also bestimmte Wissensinhalte über das Einstellungsobjekt, zwar in vielen theoretischen Definitionen, wird aber nicht durch die üblichen Skalenverfahren erfaßt.

Fishbein (1967, S. 257) will aus diesem Grunde Einstellungen und kognitive Vorstellungen (beliefs) über ein "Einstellungsobjekt" getrennt definieren und messen. Shaw und Wright, sich z.T. auf Fishbein berufend, ändern ihre Definition so, daß nur die evaluative Komponente betont wird. ("... attitude as a relatively enduring system of affective, evaluative reactions ...", S. 10), die, wie gesagt wird, allerdings auf der Basis von Wissensinhalten erfolgen. Die Berechtigung dieser Definitionsänderung erweist ihre Notwendigkeit sicherlich in Hinsicht auf die üblichen Einstellungsmeßverfahren. In dem Semantischen Differential, was ursprünglich gar nicht einmal zur Einstellungsmessung entwickelt wurde, scheint allerdings heute eine Technik zur Verfügung zu stehen, welche in der Lage ist, die in den oben zitierten Definitionen postulierten Komponenten auch getrennt, wenigstens zu einem beträchtlichen Teil, in e i n e m Instrument zu messen.

Das Semantische Differential wird üblicherweise verstanden als Instrument zur Bestimmung der Bedeutung von Begriffen. In einem neueren Lehrbuch heißt es etwa: "The semantic differential is a method of observing and measuring the psychological meaning of things, usually concepts." (Kerlinger, 1966, S. 564)

Wenn gesagt wird, daß Begriffe mit dem Semantischen Differential in ihrer Bedeutung empirisch erfaßt werden können, heißt das im Grunde, daß eigentlich alles, was mit einem

Namen versehen werden kann, in seiner Bedeutung bestimmt werden kann. In den Worten von Nunnally: "... anything that can be named can be rated." (Nunnally, 1967, S. 535); also können etwa Gegenstände wie Haus, Auto etc., Lebewesen wie Tier, Mensch oder auch abstrakte Begriffe von Gefühlen wie Mitleid oder Liebe in ihrer psychologischen Bedeutung mit dem S. D. erfaßt werden.

Was aber heißt "Bedeutung"? Was ist die Bedeutung des Wortes "Bedeutung"? Zwar versuchen die eigentlichen "Erfinder" des S. D., Osgood, Suci und Tannenbaum hierauf eine Antwort zu geben, aber sie beschäftigen sich bei der Erörterung dieser Frage hauptsächlich mit der Beziehung zwischen Zeichen und Bezeichnetem und dem Lernprozeß, der dazu führt, daß Menschen gegenüber Zeichen und dem Gegenstand, für den dieses Zeichen steht, die gleichen oder ähnliche Reaktionen zeigen (vgl. Osgood et al., 1957, S. 2 - 10). Vorschläge Nunnallys zum Verständnis der Bedeutung von "Bedeutung" geben eine bessere Antwort auf obige Frage (vgl. Nunnally, 1967, S. 540/41). Es werden drei Aspekte von Bedeutung unterschieden: Denotation, Konnotation und Assoziation (englisch: denotation, connotation, association). Denotation wird verstanden als die objektive Beschreibung eines Gegenstandes mit Hilfe bestimmter Charakteristika. Entwicklungsländer können z.B. beschrieben werden als ländlich, heiß und feucht, als Länder mit schnell wachsender Bevölkerung etc. Mit dem Begriff Konnotation ist der bewertende und affektive Aspekt von "Bedeutung" gemeint. Nachdem man also etwa Entwicklungsländer als ländlich, heiß und feucht etc. beschrieben hat, könnte man sagen, daß man Entwicklungsländer sympathisch findet, oder daß man ihre Regierungen für korrupt und ausbeuterisch hält. Bei dem dritten Aspekt von Bedeutung, Assoziation, auf den wir hier näher nicht eingehen werden, findet eine Überschneidung von Denotation und Konnotation statt. "Associations consist of other objects that are brought to mind when an individual sees or hears about a particular object," (Nunnally, ibidem), also z.B. bei freier Assoziation. Auf das Wort Entwicklungs-

länder assoziieren Studenten etwa Armut, Entwicklungshilfe, Imperialismus etc.

Um zu verstehen, welche der drei Aspekte von Bedeutung durch das S. D. erfaßt werden, müssen wir zunächst kurz etwas über die Faktorstruktur des Semantischen Differentials sagen. In sehr vielen Untersuchungen mit dem S. D., bei denen eine Vielzahl von Skalen (d.h. Adjektivpaaren) und eine Vielzahl von Begriffen verwendet worden sind,¹⁾ haben sich immer wieder drei Faktoren ergeben, welche als Grunddimension die Urteile auf dem Semantischen Differential beeinflussen, oder, wie man auch sagen könnte, als Grunddimensionen des Semantischen Raumes angesehen werden können. Diese sind in der Terminologie Osgoods "evaluative, potency, and activity factors", also ein Bewertungsfaktor, ein Aktivitätsfaktor und ein Stärkefaktor.

Der Bewertungsfaktor hat seine höchsten Ladungen auf Skalen bzw. Adjektivpaaren wie gut - schlecht, angenehm - unangenehm, erfolgreich - erfolglos, schmutzig - sauber. Der Stärkefaktor lädt am höchsten auf Skalen wie stark - schwach, hart - weich, leicht - schwer, rauh - zart. Der dritstärkste Faktor "Aktivität" ist gekennzeichnet durch Adjektive wie aktiv - passiv, gespannt - entspannt, langsam - schnell, heiß - kalt, geschäftig - faul.

Dies sind, wie gesagt, die drei häufigsten Faktoren. Natürlich gibt es, abhängig vor allem von der besonderen Art der Konzepte, die beurteilt werden, weitere Faktoren, die jedoch nur einen relativ geringen Prozentsatz an Varianz erklären (vgl. Osgood et al., 1957, S. 62-64). Einen solchen zusätzlichen Faktor, der auch in unserer Untersuchung eine Rolle spielen dürfte, fand Nunnally, als er die Bedeutung von Begriffen im Zusammenhang mit Geisteskrankheiten untersuchte (vgl. Nunnally, 1961). Der Faktor lud am höchsten auf Skalen wie verwandt - fremd, gewöhnlich - ungewöhnlich, klar - verwirrend, verständlich - mysteriös, voraussagbar - unvoraussagbar. 1961 nannte er diesen Faktor "understand-

1) Eine Übersicht über die Untersuchungen findet sich bei Osgood (1962).

ability", 1967 in dem Buch zur psychometrischen Theorie "familiarity", also etwa Verständlichkeits- bzw. Vertrautheitsfaktor.

Nachdem wir die wichtigsten Faktoren des S. D. kennengelernt haben, werden wir diesen (allerdings nur den ersten dreien) nun die verschiedenen Aspekte der Bedeutung, die wir oben unterschieden hatten, nämlich Konnotation, Denotation und Assoziation, zuordnen, um aufgrund dieser Zuordnung unsere Verwendung des S. D. als Instrument zur Messung von Einstellungskomponenten abzuleiten. Der Bewertungsfaktor des S. D. umfaßt ohne Zweifel den konnotativen Aspekt von Bedeutungen; d.h. auf den Skalen, die hoch auf diesem Faktor laden, werden bewertende und affektive Reaktionen von Individuen gegenüber einem Objekt oder Begriff vorgenommen.

Osgood, Suci und Tannenbaum verstehen auch das S. D. durchaus in diesem Sinne. Von einer theoretischen Definition des Einstellungsbegriffs als evaluativ-affektiven Reaktionen ausgehend,¹⁾ kommen sie zu folgendem Schluß: "It seems reasonable to identify attitude ... with the evaluative dimension of the total semantic space, as this is isolated in the factorization of meaningful judgements." (Osgood et al., 1957, S. 190).

Es gelang ihnen auch, diese Hypothese empirisch zu verifizieren, d.h. einen empirischen Validitätstest durchzuführen. Ausgehend von der Überlegung, daß übliche Einstellungsmessungen, etwa vom Thurstone Typ, evaluativ-affektive Reaktionen messen, ebenso wie die Skalen des S. D., die hoch auf dem Bewertungsfaktor laden, ließen sie Versuchspersonen drei Einstellungsobjekte (in der Sprache der Einstellungstheorie) oder Konzepte (in der Sprache von Osgood), "Neger", "Kirche" und "Todesstrafe", sowohl auf S. D. Skalen des Bewer-

1) Daß wir die kognitive Komponente noch mit als zur Einstellung gehörend definieren, ist natürlich relativ willkürlich und für die Argumentation in diesem Zusammenhang bedeutungslos.

tungsfaktors als auch mit den von Thurstone selbst zu diesen Begriffen entwickelten Statements beurteilen. Die Korrelationen waren alle hoch und signifikant, womit man die Validisierung im obigen Sinne als geglückt ansehen kann (vgl. Osgood et al., 1957, S. 193/194).

Fishbein und Raven (1967, S. 183) und Nunnally (1967, S. 541), um Autoren aus der neuesten Literatur zu nennen, schließen sich Osgood voll und ganz an.

Neben dem evaluativen Faktor des S. D., den wir nach obigen Ausführungen somit als Maß der evaluativen Komponente von Einstellungen begreifen können, ergeben sich ja meist noch zwei andere Faktoren bei der Analyse des S. D.. Diese beiden, Aktivität und Stärke, messen hauptsächlich den beschreibenden Aspekt von Bedeutung. Es muß aber darauf hingewiesen werden, daß sie zu einem Teil, von Konzept zu Konzept in unterschiedlicher Stärke, auch den konnotativen Aspekt messen (vgl. Nunnally, 1967, S. 541). Wir können also sagen, daß sie, wenn auch nicht "rein", die kognitiven Komponenten von Einstellung messen. Damit ist das S. D. in der Lage, die beiden Hauptkomponenten von theoretischen Definitionen von Einstellung auch empirisch zu erfassen.¹⁾

1) Es eignet sich also zur Untersuchung von Fragen, die auf die Beziehung (Struktur) zwischen den Einstellungskomponenten gerichtet sind. Etwa: Verändert sich mit der kognitiven Komponente auch die evaluative, und in welchem Ausmaß?

4.3.3 Die Operationalisierung der einzelnen Variablen

4.3.3.1 Die Konstruktion der Semantischen Differentiale zur Messung von Gesellschaftsordnung und Menschenbild

Wir wollen im folgenden die Konstruktion der Semantischen Differentiale darstellen, mit welchen wir "Gesellschaftsordnung" und "Menschenbild" erfassen wollen. Zu den für ein S. D. notwendigen Adjektivpaaren kamen wir auf folgendem Weg: Zwei Gruppen eines Einführungskurses in die Methoden der empirischen Sozialforschung an der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Erlangen-Nürnberg im Sommersemester 1969 mit etwa je 20 Teilnehmern wurden aufgefordert, in einem kollektiven "Brainstorming" oder Assoziationsverfahren alle Wörter (Adjektive wie Substantive wie deren Kombination) auszurufen, die ihnen auf die beiden Reizwörter und/oder Assoziationen zu diesen Reizwörtern von anderen Gruppenmitgliedern einfielen. Die Reizwörter (für die g e t r e n n t e s Brainstorming durchgeführt wurde), waren "Entwicklungsländer" und "Industrieländer". Die assoziierten Wörter wurden von 2 Protokollanten festgehalten. Ein Beispiel für eine Assoziationskette aus dem Protokoll für "Entwicklungsländer": primitiv, einfach, schmutzig, emotional, krank, arm, grausam; ein anderes Beispiel für das Reizwort "Industrieländer": Kapitalismus, entfremdet, sauber, komplex, Bürokratie, Wohlstand, übersättigt, Routine, Brutalität, Snobismus, Lobbyismus, Interessenverbände.

Wir ordneten bei der Auswertung die assoziierten Wörter in Gruppen nach gemeinsamen Merkmalen (z.B.: gemeinsames Merkmal besteht darin, daß bestimmte Wörter ökonomische Tatbestände beschreiben) und wählten aus diesen Gruppen nach den Kriterien der Redundanz und der Relevanz die geeignetsten Adjektive für die beiden zu messenden Begriffe "Menschenbild" und "Gesellschaftsordnung" aus. Substantive wurden, wenn möglich, in Adjektive verwandelt. Relevanz bedeutet einfach,

daß man aufgrund sprachlichen Alltagsverständnisses ein Adjektiv als geeignet zur Beschreibung eines bestimmten Begriffes ansieht.

Zur Beschreibung der Begriffe "Menschen in Entwicklungsländern" und "Menschen in Industrieländern" wählten wir für eine Voruntersuchung im August 1969 bei 81 Teilnehmern am DED-Lehrgang 41 Adjektivpaare aus, die in Übersicht V.1 im Anhang dargestellt sind.

Diejenigen Adjektive, die wir zur Beschreibung der Begriffe Gesellschaftsordnung in Entwicklungsländern und in der Bundesrepublik auswählten, sind aus Übersicht V.2 im Anhang ersichtlich.

Da wir mit dem S. D. vor allem beabsichtigten, Veränderungen der Komponenten der Einstellung (mit Hilfe von Faktorstrukturvergleichen) festzustellen, ist es erforderlich, daß wir möglichst gut interpretierbare Faktorstrukturen für unsere S. D. erhalten. Für die Daten der Voruntersuchung in Wächtersbach führten wir deswegen Faktorenanalysen durch. Die Interpretation dieser Analysen und die Überlegungen zur Verwendung ihrer Ergebnisse für die Konstruktion von S. D. in der Hauptuntersuchung wurden von folgenden Grundsätzen geleitet:

- (a) den Kriterien zur Bestimmung der Anzahl von zu extrahierenden Faktoren, dargestellt unter 4.3.2.1. Diese Kriterien sind jedoch nicht so eindeutig (vor allem das der Interpretierbarkeit), als daß nur eine bestimmte Anzahl von Faktoren extrahiert werden könne. Sie geben nur definitiv an, welche Zahl von Faktoren höchstens gewählt werden darf. Wir entschieden uns, in der Voruntersuchung eine relativ große Zahl von Faktoren zu extrahieren (Eigenwerte nur wenig über 1): Faktorcharakteristika und Faktorstrukturen sind immer abhängig von der Art der Stichprobe, in unserem Fall der Stichprobe der in der

Voruntersuchung erfaßten, von der Population der Entwicklungshelfer. Durch Extraktion einer relativ großen Zahl von Faktoren erhöhen wir die Wahrscheinlichkeit, keine für die Population relevanten Faktoren auszulassen.

- (b) Da wir in der Hauptuntersuchung u.a. Profilvergleiche, z.B. zwischen den Begriffen "Menschen in Entwicklungsländern" und "Menschen in Industriegesellschaften" durchführen werden, müssen beide Profile durch den gleichen Variablensatz definiert werden. Da zu erwarten ist, daß beide Begriffe bei Verwendung der gleichen Polaritäten recht unterschiedliche Faktorstrukturen haben, können nur solche Variablen aus dem Variablensatz der Voruntersuchung ausgeschieden werden, die von *k e i n e r* der beiden Faktorenstrukturen in größerem Ausmaß erklärt werden (Größe von h^2).

Für jeden beurteilten Begriff wurden die Korrelationen aller Skalen (über die Versuchspersonen) miteinander errechnet und aus diesen Werten die Faktorenanalyse erstellt. In Übersicht V.1 im Anhang sind zunächst die Polaritäten mit den Mittelwerten der 81 Versuchspersonen für die Begriffe "Menschen in Entwicklungsländern" und "Menschen in Industrieländern" dargestellt.

Bei jeder Faktorenanalyse wurden bis zu 10 Faktoren rotiert. Unsere oben dargestellten Kriterien führten uns bei den Begriffen "Menschen in Industrieländern" und "Menschen in Entwicklungsländern" dazu, Strukturen mit 7 Faktoren, die 55,6 % bzw. 51,9 % der Varianz erklären, für die Hauptuntersuchung auszuwählen. Eine Übersicht über diese Strukturen findet sich auf den folgenden Seiten: Übersicht 4.1 und 4.2. Wir lassen die Faktoren an dieser Stelle noch unbenannt; ihre Bedeutung wird bei der Darstellung der Ergebnisse der Hauptuntersuchung in Kapitel 5 diskutiert.

Übersicht 4.1: Faktorenstruktur für das Semantische Differential "Menschen in Industriegesellschaften" nach Varimaxrotation von 7 Faktoren¹⁾

Faktor	Variablen				% der Gesamtvarianz	
I	26	4	35	19		7,8
II	3	7	25	1		
	9	8	20			10,7
III	16	13	15	24	38	10,0
IV	32	5	37	11	28	9,7
V	10	31				5,3
VI	41	40	33	29		7,3
VII	71	67	61			4,8
						55,6

1) Die Variablen in dieser und den folgenden Übersichten sind in der Reihenfolge ihrer Ladungsgrößen aufgeführt. Es werden nur 'substantielle' Ladungen ($>0,50$) angeführt. Vorzeichen, Null und Komma vor der Ladung werden aus Gründen der Übersicht ausgelassen.

Übersicht 4.2: Faktorenstruktur für das Semantische Differential "Menschen in Entwicklungsländern" nach Varimaxrotation von 7 Faktoren

Faktor	Variablen					% der Gesamtvarianz
I	27	28	38	24	18	10,4
II	15	8	2	16		
	6	56				8,7
III	26	4				5,7
IV	32	21	23	30	22	9,4
V	17	10	3			5,8
VI	35	39	36	5		6,8
VII ¹⁾	14	(40)	(41)	(10)	(13)	5,1
						51,9

1) Die eingeklammerten Werte liegen zwischen 0.40 und 0.50

Da die Faktorenanalyse der beiden Begriffe unterschiedliche Faktoren ergab, können wir erwarten, daß nur wenige Variablen in keiner Faktorstruktur in größerem Ausmaß vorkommen und somit ausgeschieden würden. H^2 , welches den Grad angibt, zu welchem eine Variable durch eine bestimmte Zahl von Faktoren erklärt wird, muß also bei beiden Begriffen relativ klein sein (0.50 bei 7 Faktoren), wenn wir eine Variable aus dem S. D. in der ersten Form herausnehmen wollen. Für Variablen (11), (12), (20), (25) und (33) war das der Fall. In der Hauptuntersuchung verwenden wir also ein Profil, in dem diese Variablen fehlen werden. Aus sprachlichen Gründen veränderten wir bei der Variablen (4) gewaltlos in "nicht gewalttätig". Bei der Variablen (6) zeigte sich eine überdurchschnittlich hohe Standardabweichung; diese hohe Streuung der Einstufungen könnte auf eine nicht ganz klare Formulierung der Variablen zurückzuführen sein; wir werden sie deswegen ändern und einfach "manipuliert" gegenüber "nicht manipuliert" sagen. Die Variablen (26) und (36) veränderten wir aus dem gleichen Grund wie Variable (4) in "friedlich - aggressiv" und "menschlich - unmenschlich".

Im zweiten Teil dieses Abschnitts beschäftigen wir uns mit dem S. D. zur Gesellschaftsordnung. Wir werden uns hier kürzer fassen, da für diese Diskussion vieles gilt, was wir im ersten Teil des Abschnitts bereits ausführten. Das S. D., auf dem wir die Begriffe "Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern" (in denen der DED arbeitet) und "Gesellschaftsordnung der BRD" einstufen ließen, ist aus Übersicht V.2 im Anhang ersichtlich. Übersicht 4.3 und 4.4 geben einen Überblick über die beiden 7-faktoriellen Strukturen; auch bei diesen Profilen wollen wir die Bedeutung der Faktoren nur im Zusammenhang der Hauptuntersuchung diskutieren.

Übersicht 4.3: Faktorenstruktur für das Semantische Differential "Gesellschaftsordnung der BRD" nach Varimaxrotation von 7 Faktoren

Faktor	Variablen					% der Gesamtvarianz
I	3	4	29	1	2	15,5
II	13	14	18	11		12,8
III	17	15	22	8	10	10,0
IV	26	30				4,9
V	24	27				6,0
VI	25	12				6,5
VII	9	21	7	6		7,1
						62,8

Übersicht 4.4: Faktorenstruktur für das Semantische Differential "Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern" (in denen der DED arbeitet) nach Varimaxrotation von 7 Faktoren

Faktor	Variablen					% der Gesamtvarianz
I	3	5	2	1		10,6
II	15	17	11	12		9,6
III	6	30				9,9
IV	18	29	22			6,9
V	24	23	10			8,5
VI	20	19				5,5
VII	27	16				5,2
						56,2

Folgende Skalen (Adjektivpaare) werden in der Hauptuntersuchung ausgelassen: Nr. 5 und Nr. 26 (rational - irrational, religiös - unreligiös) wegen eines relativ geringen h^2 . Der Faktor I dürfte durch das Auslassen von Nr. 5 noch eindeutiger werden; bei Nr. 6 (natürlich - unnatürlich), 18 (offen - geschlossen) und 21 (individualistisch - kollektivistisch) liegen die Durchschnittswerte der Befragten etwa in der Mitte der Skala bei gleichzeitig relativ hohen Standardabweichungen. Das kann natürlich zweierlei bedeuten; entweder werden die Begriffe auf diesen Skalen so unterschiedlich bewertet, weil man sie tatsächlich als so unterschiedlich ansieht, oder aber weil die Adjektivpaare aufgrund mangelnder Eignung zur Beschreibung der Begriffe sehr unterschiedlich verstanden werden können. Für letzteres spricht z.B., daß "offen - geschlossen" im Grunde ein soziologischer Fachterminus ist, der den Befragten nicht geläufig ist; die übrigen Wörter scheinen ebenfalls nach dem sprachlichen Alltagsverständnis nicht sonderlich geeignet, um Gesellschaftsordnungen zu beschreiben. Skala 14 (dörflich - städtisch) wird für die Hauptuntersuchung ebenfalls ausgelassen, da sie für unsere Zwecke doch als wenig informativ erscheint.

4.3.3.2 Die Messung der Motivation, Entwicklungshelfer zu werden.

4.3.3.2.1 Die Entwicklung des Fragebogens für die Voruntersuchung

Motivation werden wir mit Hilfe von Statements und Rating Skalen messen, analog dem Verfahren der Einstellungsmessung. Die spezielle Form des angewandten Rating Verfahrens ist aus den Instruktionen zum Fragebogen der Hauptuntersuchung im Anhang ersichtlich. Indirekte Verfahren, wie z.B. projektive Tests, die häufig bei der Messung von bestimmten Motivationen verwendet werden, kommen für uns nicht in Frage, und zwar hauptsächlich aus zwei Gründen: Erstens existiert unseres

Wissens kein brauchbarer projektiver Test für unser Problem (einen eigenen projektiven Test zu entwickeln würde über den Rahmen dieser Arbeit hinausgehen); zweitens lassen die Auswertungsschwierigkeiten projektiver Tests, neben dem Validitätsproblem vor allem das Quantifizierungsproblem, diese Verfahren als wenig geeignet erscheinen, Motivationsänderungen zu messen. Änderungen mit diesen Verfahren zu messen, dürfte nur bei sehr starken Umstrukturierungen von Motivationen möglich sein; solche erwarten wir in unserer Untersuchung allerdings nicht.

Die Statements sollen auf ihre Faktorstruktur hin geprüft werden, um bestimmte Motivationsbündel festzustellen. Die Statements, die wir in einer Voruntersuchung verwandten, wurden auf folgende Weise gewonnen: Bei zwei Aufenthalten in Wächtersbach führten wir unstrukturierte Interviews sowie Gruppendiskussionen mit Kursleitern und Lehrgangsteilnehmern durch. Aus den Aufzeichnungen dieser Interviews und den Tonbandaufnahmen der Gruppendiskussion ging ein großer Teil der Statements entweder durch direkte Übernahme oder Umformulierung unsererseits hervor. Reinhold (o.J., S. 16) zählt weitere Motive (in Statement-Form) auf, die wir übernehmen konnten.

Ein Teil dieser Statements scheint sich auf Motivbündel zu beziehen, die Guthrie und McKendry (1963) bei ihrer Untersuchung von Peace Corps-Bewerbern fanden, was uns natürlich darin bestärkte, diese Statements für die Voruntersuchung auszuwählen. Durch Q- und Faktorenanalyse fanden sie folgende Motivbündel: Faktor I, "This factor is a group whose expressed motivations emphasize learning and new experience ..." (S. 265). (Vgl. hierzu unsere Statements 1, 2, 5 in Übersicht 4.5) Faktor II "is made up of individuals whose motives polarize around an assertion of anticommunism and a desire to enhance our country's prestige abroad" (ibidem). (Vgl. hierzu unsere Statements Nr. 15 u. 16.) Faktor III "includes persons who make a strong assertion of personal

idealism and altruism and who are not seeking much personal gain from this experience" (ibidem). (Vgl. hierzu unser Statement Nr. 9)

Andere, weniger deutliche Faktoren waren Motive wie Patriotismus, "a desire for personal growth, and a drive for novel experience".

Ein anderes Motivbündel wurde uns aufgrund der Ergebnisse der ersten Voruntersuchung nahegelegt.¹⁾ Für das Profil "Menschen in der Industriegesellschaft" ergab sich bei der Rotation nach dem Varimax-Verfahren ein Bewertungsfaktor, der 10,7 % der durch die 7 Faktoren erklärten 55,6 % Varianz erklärte (vgl. Übersicht 4.1). Dieser Faktor lud mit .50 und höher auf folgenden Skalen: natürlich - unnatürlich, neurotisch - normal, unglücklich - glücklich, sympathisch - unsympathisch, vereinsamt - integriert, abweisend - entgegenkommend und religiös - unreligiös. Interessanterweise tauchte dieser Faktor bei der Analyse des Profils "Menschen in Entwicklungsländern" nicht wieder auf. Wir haben es hier bei der Betrachtung des Menschen in der Industriegesellschaft also mit einer speziellen Sichtweise oder Dimension zu tun. Die Mittelwerte der Einstufungen dieser Bewertungsdimension liegen im negativen Bereich (sie sind auch wesentlich negativer als die Einstufungen der Menschen in Entwicklungsländern auf den gleichen Skalen), d.h. der Mensch in der Industriegesellschaft wird als unnatürlich, neurotisch, vereinsamt, unsympathisch und unreligiös angesehen. (Die Dimension abweisend - entgegenkommend bildet eine Ausnahme, da ihr Mittelwert knapp im positiven Bereich liegt. Die Mittelwerte sind in dem Profil der Übersicht V.1 im Anhang dargestellt.)

1) Die Versuchspersonen dieser Voruntersuchung waren 81 Teilnehmer am Entwicklungshelferlehrgang in Wächtersbach vom Juni bis Ende August 1969.

Dieses Ergebnis legt es nahe, den Faktor als Entfremdungsfaktor zu bezeichnen; Entfremdung liegt hier vor im Sinne von Isolation, wenn man die Terminologie Seamans zugrunde legt.¹⁾ Isolation bedeutet, daß das Individuum einige oder die dominanten Wertvorstellungen der Gesellschaft nicht länger teilt. Die Bewertungen auf den S. D. interpretieren wir als Ausdruck dieser Isolation. Ausgehend von der gut bestätigten Hypothese, daß Motivationen die Wahrnehmung bzw. die kognitiven Inhalte beeinflussen, kann man vermuten, daß in dieser Sichtweise des Menschen der Industriegesellschaft auch ein Entfremdungsmotiv gegenüber dieser Gesellschaft sichtbar wird, welches den Entwicklungshelfer u.a. zu seiner Entscheidung, im Entwicklungsland zu arbeiten, veranlaßt haben könnte.²⁾

Einen Hinweis, daß die Menschen in Entwicklungsländern sogar eine besondere Attraktion auf die Lehrgangsteilnehmer ausüben, gibt uns ein anderer Faktor, der bei der Faktorenanalyse des Bildes vom Menschen in den Entwicklungsländern herauskam; er lädt mit .60 und höher auf den Skalen interessant - uninteressant, sinnlich - nüchtern und natürlich - unnatürlich. Von den 7 rotierten Faktoren, die insgesamt 51,9 % der Varianz erklären, erklärt dieser allerdings nur 5,8 %. Die Mittelwerte auf den Skalen liegen im Bereich natürlich, sinnlich, interessant, d.h. die Menschen in den Entwicklungsländern werden auf diesem "Attraktionsfaktor" als natürlich, sinnlich und interessant angesehen. Diese Hinweise aus der Faktorenanalyse der Semantischen Differentiale veranlaßten uns, Motivstatements, die eine vermutete Entfremdung von der eigenen Gesellschaft einerseits und eine bestimmte Attraktion zu den Menschen in den Entwicklungsländern andererseits aus-

1) Vgl. zum Entfremdungsbegriff die ausführliche Darstellung in 5.2.1.2.

2) Die Faktorenanalyse des Profils "Gesellschaftsordnung der BRD" zeigt einen ähnlichen Entfremdungsfaktor: Faktor VII in Übersicht 4.3.

drücken, in die Reihe der Motivstatements aufzunehmen (vgl. Statements 1, 10, 11, 18 in Übersicht 4.5). Die Faktorenanalyse der Motivstatements muß zeigen, ob dieses Motivbündel wirklich existiert.

Ein weiteres Motiv, was im Zusammenhang der Entscheidung, in ein Entwicklungsland zu gehen, genannt wird, ist ein "Vip"-Motiv (vgl. Sperling, 1965, S. 20), d.h. man glaubt im Entwicklungsland einen höheren Status als in der heimatlichen Gesellschaft einzunehmen (vgl. Statement 8) und wird u.a. deswegen Entwicklungshelfer.

Von den Kursleitern in Wächtersbach wurde schließlich auf ein "Fluchtmotiv" hingewiesen, d.h. durch die Arbeit beim DED werde versucht, Schwierigkeiten in persönlichen Beziehungen zu entgehen (vgl. hierzu Statement 13 und 14).

Auf der folgenden Seite sind in Übersicht 4.5 die verschiedenen Motiväußerungen angeführt, die in einer Voruntersuchung im März 1970 bei 74 Entwicklungshelfern in Wächtersbach verwendet wurden. Die Instruktionen und die spezielle Form des graphischen Ratings waren die gleichen wie im Fragebogen der Hauptuntersuchung (vgl. Anhang IV).

Übersicht 4.5: Motiväußerungen, Entwicklungshelfer zu werden.

Zum DED bin ich gegangen,

- (1) um mehr Abwechslung im Beruf zu haben
- (2) um meinen allgemeinen Wissenshorizont zu erweitern
- (3) um in einer neuen Umwelt zu mir selbst zu finden
- (4) um am Ende der zwei Jahre über 5.000 DM verfügen zu können
- (5) um für meinen Beruf etwas zu lernen
- (6) um etwas zu tun, dessen Sinn ich besser erkennen kann
- (7) um mehr Verantwortung im Beruf zu haben
- (8) weil ich in den Entwicklungsländern mehr gelte als in Deutschland
- (9) um Menschen, die Hunger leiden, zu helfen
- (10) um von Menschen zu lernen, die nicht so sehr von Aufstiegssorgen oder ihrem Chef gehetzt werden
- (11) um mal aus der Enge rauszukommen und interessante Menschen und Landschaften kennenzulernen
- (12) um mal zeigen zu können, was man unter harten Bedingungen leisten kann
- (13) um Problemen mit dem Elternhaus zu entgehen
- (14) um Schwierigkeiten in persönlichen Beziehungen zu entgehen
- (15) um dazu beizutragen, daß die Entwicklungsländer nicht kommunistisch werden
- (16) um das Ansehen Deutschlands im Ausland zu erhöhen
- (17) um beruflich vorwärts zu kommen
- (18) um Menschen kennenzulernen, die sich noch eine bestimmte Natürlichkeit bewahrt haben.

4.3.3.2.2 Die Ergebnisse der Voruntersuchung und die Auswahl der Statements für die Hauptbefragung

Die Länge der Striche auf den Skalen wurde in cm ausgemessen und als Werte für die Stärke der Motive verwendet. Alle Skalen wurden über alle Befragten interkorreliert und faktoranalytisch.

Gemäß unseren oben dargestellten Kriterien (vgl. 4.3.2.1) wurden 5 Faktoren extrahiert und rotiert, die insgesamt 58,4 % der Gesamtvarianz erklären.

Faktor I lädt substantiell auf folgenden 3 Statements in der Reihenfolge der Stärke der Ladungen:

- Zum DED bin ich gegangen,
- um für meinen Beruf etwas zu lernen;
- um beruflich vorwärts zu kommen;
- um mal zeigen zu können, was man unter harten Bedingungen leisten kann.

Diesen Faktor, der 12,2 % Varianz erklärt, wollen wir vorläufig als Lern-Leistungsmotiv bezeichnen.

Faktor II (9,9 %) Varianz) lädt substantiell auf folgenden Statements:

- um etwas zu tun, dessen Sinn ich besser erkennen kann;
- um Menschen kennenzulernen, die sich noch eine bestimmte Natürlichkeit bewahrt haben;
- um Menschen, die Hunger leiden, zu helfen;
- um in einer neuen Umwelt zu mir selbst zu finden.

Statement 1, 2 und 4 deuten darauf hin, daß wir es hier mit dem Entfremdungsmotiv zu tun haben, von dem wir vorher sprachen. Äußerung (1) scheint in der Terminologie Seemanns zur Interpretation des Entfremdungsbegriffs "Selbstentfremdung", (2) und (4) eher die Bedeutung von "Isolation" zu haben (vgl. zur Terminologie Seemanns 5.2.1.2). Schwierig zu interpretieren ist die Verbindung dieses Motivblocks mit dem Hilfemotiv. Bevor wir uns mit Interpretationsversuchen auf phantasiereiche

Spekulation einlassen, wollen wir abwarten, ob dieser Faktor in seiner Struktur stabil ist und in der Hauptuntersuchung wieder auftaucht. Bis dahin belassen wir die Benennung "Entfremdungsmotiv".

Faktor III (11,5 % Anteil an der Gesamtvarianz) läßt auf den Statements:

- um von Menschen zu lernen, die nicht so sehr von Aufstiegssorgen oder ihrem Chef gehetzt werden;
- um mal aus der Enge rauszukommen und interessante Menschen und Landschaften kennenzulernen;
- um meinen allgemeinen Wissenshorizont zu erweitern.

Wir wollen dieses Motiv vorläufig als Wunsch nach neuen Erfahrungen bezeichnen.

Faktor IV, der 11,4 % der Gesamtvarianz erklärt, setzt sich hauptsächlich zusammen aus Motiven, die aus Schwierigkeiten in sozialen Beziehungen zu erwachsen scheinen. Er läßt hoch auf den Variablen:

- um Schwierigkeiten in persönlichen Beziehungen zu entgehen;
- um Problemen mit dem Elternhaus zu entgehen;
- um in einer neuen Umwelt zu mir selbst zu finden.

Eine Bezeichnung aufgreifend, die von Kursleitern in Wächtersbach geprägt wurde, werden wir dieses Motivbündel Fluchtmotiv nennen.

Faktor V (12,5 % Anteil der Gesamtvarianz) bietet eine sehr interessante Struktur. Er setzt sich aus den folgenden Variablen zusammen:

- weil ich in den Entwicklungsländern mehr gelte als in Deutschland;
- um mehr Verantwortung im Beruf zu haben;
- um das Ansehen Deutschlands im Ausland zu erhöhen;
- um dazu beizutragen, daß die Entwicklungsländer nicht kommunistisch werden.

Bei diesem Faktor handelt es sich um die interessante Verbindung von persönlichen Prestigebedürfnissen mit internalisierten gesellschaftlichen, hier nationalen, Prestigebedürfnissen, die weiterhin mit antikommunistischen Motiven verbunden sind. Er kann Prestigefaktor genannt werden.

Zur Stärke des Prestigemotives sei folgendes angemerkt: Das antikommunistische Motiv ($\bar{x} = 0.4$) als auch das nationale Motiv, das Ansehen Deutschlands zu erhöhen ($\bar{x} = 0.3$) sind nur ganz schwach in der Gruppe ausgebildet, bei ca. 2/3 sind diese Motive überhaupt nicht anzutreffen. Ebenso ist es mit dem Geltungsmotiv, wobei man allerdings die Wirkung eines sozialen Wünschbarkeitseffekts mit in Rechnung stellen müßte. Ein etwas größerer Wert ($\bar{x} = 1.5$) ergibt sich nur für das Motiv, mehr Verantwortung im Beruf zu haben.

Insgesamt gesehen spielt der Prestigefaktor, verglichen mit den anderen Motiven, eine so schwache Rolle, daß wir es nicht für lohnend halten, ihn mit in den endgültigen Fragebogen aufzunehmen. Nach unseren Beobachtungen in Wächtersbach liegt auch kein Grund zu der Annahme für die Entwicklung eines solchen Motivbündels während des Kurses vor.

Die übrigen 4 Motivbündel wurden für den Hauptfragebogen beibehalten, jedoch z.T. verändert und ergänzt. Wir halten es nicht für notwendig, jeden einzelnen Schritt bei der endgültigen Zusammenstellung der Skalen aufzuzeigen, sondern wollen nur die Prinzipien nennen, die der Veränderung zugrunde liegen: 1) Neben der Homogenität (festgestellt durch die Faktorenanalyse) muß eine befriedigende Schwierigkeit der Skalen gewährleistet sein (vgl. dazu 4.3.2.2). Statements mit geringer Schwierigkeit, z.B. bei dem "Fluchtmotiv" (hier wohl zurückzuführen auf einen sozialen Wünschbarkeitseffekt) wurden umformuliert, um diesen Nachteil auszugleichen; bei etwa gleicher Schwierigkeit und gleich hoher Faktorladung zwischen zwei Statements konnte eins ausgelassen werden. 2) In Gruppendiskussionen in Wächtersbach, die wir anlässlich der 2. Voruntersuchung durchführten,

und mit Tonband aufzeichneten, sowie als Antwort auf eine Frage im Fragebogen der Voruntersuchung (a) "Glauben Sie, daß es noch andere als die aufgeführten 18 Gründe gibt, Entwicklungshelfer werden zu wollen? Wenn ja, b) welche sind das Ihrer Meinung nach?" wurden eine Reihe uns bisher nicht bekannter Motive genannt, von denen wir einzelne in den Fragebogen aufnahmen. Interessanterweise wurden dabei Übereinstimmend auch s e x u - e l l e Motive genannt (Vorstellungen über größere sexuelle Freiheit in bestimmten Entwicklungsländern); unser nicht anonymer, nicht projektiver Fragebogen gestattet es allerdings nicht, solche Motive bei den Befragten festzustellen.

4.3.3.3 Die Messung der Rollenselbstdeutung: Einstellungen zum Verhalten gegenüber den einheimischen Mitarbeitern und der sozialen Umwelt des Projekts¹⁾

Besonders wichtig für das zukünftige Verhalten der Entwicklungshelfer dürften bestimmte Einstellungen sein, die sich auf das Verhalten gegenüber den Menschen am Projekt und in der unmittelbaren sozialen Umgebung beziehen. Da zu dieser Frage keine Untersuchungen vorliegen, kennen wir die relevanten Dimensionen dieser Einstellungen nicht; über Primärerfahrung, die häufig der entscheidende Schritt zur Formulierung von theoretischen Konstrukten bildet, verfügten wir selbst nicht. In dieser Situation boten sich zwei Wege an: a) einmal durch Analogieschluß bestimmte Einstellungsdimensionen auf ähnliche Verhaltensbereiche zu übertragen und/oder b) der Weg des "shot-gun empiricism", ein Begriff, den wir weiter unten im Text erläutern werden.

1) Der andere Aspekt der Rollenselbstdeutung, den wir in der Hauptuntersuchung erfaßt haben, "Grundwerte der Position und Verhältnis zur Politik" (vgl. Abschnitt 5.2.2.2), wurde mit Hilfe von Statements erhoben, die aus Zeitgründen nicht vorgetestet werden konnten.

Zu (a): Entwicklungshelfer werden meist an ihren Projekten in kleinen Gruppen mit Einheimischen arbeiten, in denen ihnen eine Führungs- bzw. Lehrfunktion zugewiesen ist. Dimensionen des Führungsverhaltens (bzw. Einstellungen zu solchem Verhalten) müßten also in der Situation der Projektarbeit ebenfalls eine große Rolle spielen.

Die in der Vergangenheit am häufigsten untersuchte Dimension des Führungsverhaltens, genauer des Führungsstils, war die Skala "demokratisch - autoritär". Diese Dimension spielt u.a. auch eine entscheidende Rolle in der Untersuchung von Lehrerverhalten und in Untersuchung vom Elternverhalten im Sozialisationsprozeß (vgl. z.B. den zusammenfassenden Artikel von Child, 1954; faktorenanalytische Untersuchungen von Elternverhalten, in denen die Dimension autoritär - demokratisch als Faktor erscheint, liegen ebenfalls vor; vgl. Milton, 1958, Roff, 1949, sowie Zuckermann et al., 1958).

In der neueren Führungsstiltheorie begann man jedoch, einen neuen Weg zu gehen, wie Meyers und Fiedler (1966) in ihrem Überblick feststellen. Es "begann sich ein neues Kontinuum herauszubilden, das zeitweise als Äquivalent zur Dimension autokratisch - demokratisch angesehen wurde, zeitweise als eine andere Dimension. Man erkannte vor allem aufgrund interaktionistischer Forschungen, daß autokratische Führer dazu tendieren, aufgabenorientiert zu sein, und demokratische personenorientiert. Bei vielen sich neu bildenden Gruppen fand man, daß sich zwei Führungsrollen entwickelten. Der eine Rolleninhaber drängte die Gruppe dahin, eine Aufgabe erfolgreich abzuschließen, während ein anderer sich um die Gruppenharmonie bemühte. Der aufgabenorientierte Führer erwies sich fast unvermeidlich als autokratischer als der personenorientierte Führer." (ibidem, S. 94). Diese immer mehr Interesse findende Skala, der besonders Fiedler in seinen Untersuchungen große Aufmerksamkeit zuwandte, heißt also Aufgaben- gegenüber Personenorientiertheit. Wir können jetzt in einem Analogieschluß die Hypothese aufstellen, daß diese Dimension in Verbindung mit der autoritär - demo-

kratischen als Verhaltensprädisposition bei den Entwicklungshelfern anzutreffen ist.

Zu (b): Während wir unter (a) unser Ziel, Dimensionen von Verhaltensprädispositionen bei Entwicklungshelfern gegenüber Einheimischen zu finden, durch Analogieschluß zu erreichen suchen, würde "shot-gun-empiricism"¹⁾ ein Vorgehen bedeuten, bei welchem wir alle möglichen Äußerungen zum Verhalten von Entwicklungshelfern einfach zusammentragen, um danach, z.B. durch Faktorenanalyse, bestimmte Strukturen und Dimensionen zu finden. Nunally (1967, S. 333) warnt vor einem solchen Vorgehen.

Wir beschränkten einen Weg, der eine Verbindung der beiden Vorgehensweisen darstellt. Orientiert an den Dimensionen Aufgaben- und Personorientiertheit sowie autoritär - demokratischer Führungsstil, denen wir aufgrund einfacher Plausibilitätsüberlegungen die Dimension "Anpassungsbereitschaft" hinzufügten, versuchten wir vor allem Äußerungen von Entwicklungshelfern zu finden, welche zu diesen Dimensionen zu gehören schienen. Solche Meinungsäußerungen entnahmen wir folgenden Quellen: ca. 25 Exemplaren der DED-Zeitschrift "DED-Brief", in welcher laufend Beiträge zur Frage des Verhaltens im Entwicklungsland und Briefe von Entwicklungshelfern zu diesem Thema veröffentlicht werden; weiter aus dem vom DED herausgegebenen "Ersten Bericht" (1966) sowie Literatur über den Peace-Corps (Textor, 1966) und einer kritischen Studie über Verhalten von Freiwilligen in Ostafrika (Roberts, 1968). Die verschiedensten Äußerungen brachten wir in eine möglichst angemessene Statement Form und nahmen sie mit auf in unsere 2. Voruntersuchung an 74 Entwicklungshelfern in Wächtersbach (März 1970). Die Liste der Statements und die zugehörigen Instruktionen dieser Voruntersuchung sind im Anhang in Übersicht V.3 wiedergegeben. Diese 21 Aussagen wurden interkorreliert und faktoranalysiert. Gemäß den in 4.3.2.1 dargestellten Kriterien wurde eine Struktur mit 5 Faktoren als optimal bestimmt. Diese Faktoren müssen als vorläufig in ihrem Cha-

1) Deutsch: "Schrotflintenempirismus".

rakter verstanden werden. Wie am Ende dieses Abschnitts dargestellt, war es notwendig, eine Reihe der in diese Faktorenanalyse eingegangenen Statements zu ändern. Einen Überblick zu dieser Struktur gibt Tabelle 4.1 auf der folgenden Seite.

Faktor I umfaßt die folgenden Aussagen:

Als Entwicklungshelfer und Mitglied einer entwickelten Industriegesellschaft bringt man ziemlich klare Erfahrungen und Vorstellungen darüber mit, was für die Menschen im Gastland am besten ist (1);

Unsere Arbeit am Projekt sollte eine Demonstration europäischen Arbeitslebens sein (17);

Die Projektmitglieder aus dem Gastland sollte man genau wie Arbeitskollegen in Deutschland behandeln (12);

Die Entwicklungshelfer sollten an ihren Einsatzstellen auf keinen Fall versuchen, Verhältnisse nach deutschem Muster zu schaffen (14).¹⁾

Die Variablen dieses Faktors deuten auf ein Verhaftetsein in den eigenen kulturellen Werten und Normen hin (12, 14, 17), auf eine ethnozentrische Orientierung also. Statement (1) bezeichnet dazu noch eine autoritäre Bevormundung der Menschen im Entwicklungsland. Die beiden Elemente Ethnozentrismus und Autoritarismus, die in den Ladungen deutlich werden, veranlassen uns, den Faktor als **a u t o r i t ä r e n E t h n o z e n t r i s m u s** zu bezeichnen.²⁾

1) Diese Aussage hat eine negative Ladung.

2) Korrelationen zwischen Autoritarismus und Ethnozentrismus konnten schon häufig nachgewiesen werden (z.B. in Untersuchungen zur autoritären Persönlichkeit). Im Rahmen familiensoziologischer Forschung fanden wir starke Beziehungen zwischen autoritären Einstellungen zu Fragen des Verhaltens in der Familie und Ethnozentrismus (Heckmann, 1968, S. 392), womit wir Ergebnisse von McGranahan (1946) und Elder (1966, S. 295) bestätigen konnten.

Tabelle 4.1: Faktorstruktur für Aussagen zum Verhalten gegenüber Menschen im Entwicklungsland nach Varimax-rotation von 5 Faktoren

Faktor	Variablen mit Ladungskoeffizienten	% der Gesamtvarianz
I	1(.71); 17(.68); 12(.59); 14(-.52)	11,9
II	2(.80); 9(.58); 3(.51); 14(.50)	10,3
III	4(-.68); 11(.67); 7(.57);	11,0
IV	8(-.59); 19(.57); 20(.55);	10,1
V	10(.69); 21(-.67); 6(.59); 13(-.50)	8,9
		52,2

Erläuterung: In die Tabelle wurden nur substantielle Ladungen (> 0.50) aufgenommen. Die erste Zahl stellt jeweils die Nr. des Statements dar, die eingeklammerten Zahlen den Ladungskoeffizienten.

Faktor II sind folgende Aussagen zuzurechnen:

"Anfangs kommt einem alles unendlich langsam vor, weil man selbst etwas zu schnell sein will. Aber man muß sich eben an das Arbeitstempo seiner neuen Umgebung anpassen" (2);

Aus dem Bericht eines Entwicklungshelfers: "Die Tasse Tee ist immer meine erste Tagesleistung. Ich lade einen Bekannten der Umlebenden ein, er solle sich setzen und mit mir Tee trinken, aber er lehnt ab, denn dies ist kein Platz für ihn, um mit einem 'Sahib' (Herrn) zusammensitzen, zumal gleich noch die Lehrer der Schule hinzukommen, alles Brahmanen. Die Kastengesetze spielen noch immer eine große Rolle im täglichen Leben der Inder. Es wäre nicht richtig, sich darüber hinwegzusetzen." Stimmen Sie dem letzten Satz zu? (9)

Anpassungsbereitschaft ist für einen Entwicklungshelfer weitaus wichtiger als fachliches Können (3);

Die Entwicklungshelfer sollten an ihren Einsatzstellen auf keinen Fall versuchen, Verhältnisse nach deutschem Muster zu schaffen (14).

Alle Aussagen diesen Faktors beinhalten die Bereitschaft, sich an die Bedingungen der sozialen und projektbezogenen Umwelt anzupassen. Der Faktor kann darum als **A n p a s s u n g s b e r e i t s c h a f t** bezeichnet werden.

Substantielle Ladungen auf Faktor III haben die Aussagen:

Indische Arbeiter konnten in Rourkela (beim Bau eines deutschen Stahlwerks) mit Juteseil und Bambusknüppel Lasten bewegen, die von deutschen Arbeitern nur mit Kran oder Flaschenzug bewältigt werden konnten. Die deutsche Bauleitung versuchte, die Inder trotzdem zur Anwendung der "deutschen" Verfahren zu zwingen. Stimmen Sie diesem Verhalten zu? (4);

Zu Beginn der Arbeit am Projekt ist ein intensives Studium der sozialen Situation wichtiger als die Beschäftigung mit den technisch-praktischen Fragen des Projekts (11);

Liebe und Mitgefühl gegenüber den Menschen sind für den Erfolg von Entwicklungshelfern wichtiger als fachliches Können und Maschinen (7);

Die Statements Nr. (11) und (7), aber auch (4) sind Aussagen, die nach unserer Interpretation die in der Führungsstildiskussion so bedeutende Personorientierungsdimension kennzeichnen. Faktor III soll deswegen **P e r s o n o r i e n t i e r u n g** genannt werden.

Faktor IV läßt substantiell auf den Variablen:

Lieber an Autorität verlieren, als den einheimischen Projektmitgliedern mit Distanz und Zurückhaltung begegnen (8);

Die Menschen der Entwicklungsländer sind noch wenig kultiviert. Mit einer gewissen Härte muß man ihnen zunächst Ordnung und Arbeitsdisziplin beibringen (19);

Aus dem Bericht eines Entwicklungshelfers: "Inzwischen fing ich an, die Ausgaben zu kontrollieren und meine Mitarbeiter zu schnellerer Arbeit anzuhalten, und dann klappt es allmählich mit der Buchführung. Später erzählte mir der Counterpart, daß meine Mitarbeiter eine ziemliche Abneigung mir gegenüber entwickelt hatten." Hat der Entwicklungshelfer richtig gehandelt?

Die negative Korrelation mit Statement (8), welches Personorientierung auszudrücken scheint, und die positiven Ladungen der beiden anderen Variablen legen es nahe, diesen Faktor als **a u t o k r a t i s c h e A u f g a b e n o r i e n t i e r u n g** zu bezeichnen. Auch der letzte der rotierten Faktoren impliziert Aufgabenorientierung; worin sich Faktor V von Faktor IV unterscheidet, bleibt uns im Moment relativ undeutlich.

Faktor V hat substantielle Ladungen auf den Aussagen:

Bei einem DED-Projekt müssen die Arbeitsmethoden geändert werden. Da sich die Entwicklungshelfer in starker Zeitnot befinden, ersparen sie sich eine eingehende Erklärung dieser Veränderungen gegenüber den einheimischen Mitarbeitern. Würden Sie das gleiche getan haben? (10);

Lieber langsamer mit den Einheimischen als schneller für sie arbeiten (21);¹⁾

Die Menschen in den Entwicklungsländern sind noch unerfahren. Man muß sie wie ein Vater seinen Sohn auf den rechten Weg bringen (6);

Geduld und Nachgiebigkeit im Umgang mit den einheimischen Schülern am Projekt sind besser als Disziplin und Strenge (13).

Endgültige Auswahl, Veränderung und Ergänzungen der Statements erfolgten aufgrund der gleichen Kriterien wie wir sie in den Abschnitten 4.3.2.1 und 4.3.2.2 dargestellt haben. Das Ausmaß der vorgenommenen Veränderungen gegenüber der Voruntersuchung war bei diesem Meßinstrument im Vergleich zu den anderen Verfahren ziemlich groß. Die Schwierigkeitsanalyse zeigte die mangelnde Diskriminationskraft vieler Statements auf (generelle Zustimmung oder Ablehnung). Wir waren deswegen gezwungen, viele Statements umzuformulieren oder gänzlich fallenzulassen. In welchem Umfang das erforderlich war, kann beim Vergleich der Statements der Voruntersuchung (Übersicht V.3) im Anhang) mit denen der Hauptuntersuchung gesehen werden.

1) Es muß beachtet werden, daß diese Variable und Variable 13 negative Vorzeichen haben.

5. Sozialisationswirkungen des Ausbildungskurses

In diesem Kapitel geben wir eine Beschreibung der Sozialisationswirkungen, die während des Kurses entstanden sind. Wir berücksichtigen noch keine speziellen Effekte (z.B. Intelligenz, Gruppenzugehörigkeit), sondern geben die durchschnittliche Veränderung der ganzen Gruppe an. Das heißt jedoch nicht, daß unsere Beschreibung nicht differenziert sein kann; wir wollen gerade über die üblichen Verfahren hinaus und die Vorteile und Probleme des von uns angewandten Verfahrens exemplarisch darstellen.

5.1 Statistische Verfahren zur Analyse von Sozialisationswirkungen

5.1.1 Faktorstrukturvergleiche

Statistisch werden Sozialisationswirkungen üblicherweise verstanden als signifikante Unterschiede bestimmter statistischer Maße, z.B. von Mittelwerten bei einzelnen oder mehreren Meßinstrumenten. Man kann hierbei prüfen, ob die Veränderungen in Richtung der Sozialisationsziele verlaufen sind. Schein (1967), an dessen Vorgehen wir das übliche Verfahren illustrieren wollen, untersuchte die Einstellungsänderungen auf einer Reihe von Skalen (betreffend das Vertrauen zu Arbeitern, Organisationstheorie u.a.) bei Betriebswirtschaftsstudenten während ihrer Ausbildung und verglich diese Veränderungen mit den Einstellungen von Inhabern von Positionen (Management), für welche die Studenten sozialisiert wurden. Schein bestimmte zwei Kriterien, die gegeben sein mußten, um Unterschiede in den Daten als echte Veränderungen, d.h. Sozialisationswirkungen zu akzeptieren: "To determine whether attitudes had changed, a complex criterion was used based on both replication and statistical significance. The direction of change in

the two graduate groups and the three Sloan groups¹⁾ was examined, using only scale scores. Changes were considered potentially reliable only if each group changed in the same direction. The second criterion was a t-test run within each group, using each man's original and final scale score." (S. 606)²⁾

Schein setzt bei diesem Verfahren voraus, daß die Struktur der Statements, so wie sie sich in der Faktorenanalyse der Daten der Voruntersuchung als Faktoren ergaben, unverändert geblieben ist; er geht von der Stabilität und Eindimensionalität der Skalen aus, die aufgrund der Voruntersuchung konzipiert wurden, berechnet Mittelwerte pro Skala am Anfang und Ende der Ausbildung und anschließend t-Werte. Daß sich in den Relationen der Statements selbst und in ihrer Faktorstruktur, d.h. in der Einstellungsstruktur der Befragten Veränderungen ergeben haben könnten, wird nicht gefragt. Damit wird, in methodischer Hinsicht, ungeprüft die Eindimensionalität (oder annähernde Eindimensionalität) der Skalen auch bei der zweiten Befragung vorausgesetzt, was im Falle des Nichtzutreffens dieser Bedingung bei summativen Skalen zu Verzerrungen führen muß.³⁾

-
- 1) Mit "Sloan groups" sind Stipendiaten der Sloan-Stiftung gemeint.
 - 2) Diese Ausführungen dürften zeigen, daß wir es bei der Studie Scheins durchaus nicht mit einer methodisch unreflektierten und damit leicht zu kritisierenden Arbeit zu tun haben.
 - 3) Shaw und Wright (1967, S. 20) führen aus, welche Folgen es hat, wenn die zu einer Skala zusammengefaßten Item-Werte addiert werden, jedoch mehrdimensional sind. "If the attitude scale is not unidimensional, it means that more than one attitude is being measured by the scale. In this case, individuals having the same score may have widely different attitudes toward the particular attitude object in question. Suppose that a scale designed to measure attitudes toward Americans actually measures attitudes toward Americans and internationalism. Then a person who has very favorable attitudes toward Americans and very unfavorable attitudes toward internationalism might earn the same attitude score."

Aber auch unter dem speziellen Aspekt der Erforschung von Sozialisationswirkungen hat dieses Verfahren große Mängel, besteht doch häufig ein wesentliches Charakteristikum von Sozialisationsprozessen darin, daß ganz neue Einstellungs-, Motiv- und kognitive Strukturen entwickelt werden; die Methode Scheins kann solche Veränderungen nicht erfassen.

Lovell (1962) und Thielens (1963) scheinen zu den ersten und bis heute wenigen zu gehören, die die Veränderung der Faktorstrukturen bei ihren Sozialisationsuntersuchungen als wichtigen Aspekt einbeziehen. Sie untersuchten kognitive und attitudinale Veränderungen von Jura-Studenten (Thielens) und Militärkadetten (Lovell) während ihrer Ausbildung und verglichen die Veränderungen mit den Kognitionen und Einstellungen von Studenten bzw. Kadetten, die am Ende ihrer Ausbildung standen, von denen man also annehmen konnte, daß sie bereits sozialisiert seien. Bei der Jura-Studentenuntersuchung wurde gefunden, daß sich die Zahl der gemeinsamen Faktoren zwischen Sozialisatoren und zu Sozialisierenden im Laufe der Ausbildung ständig vergrößerte; Lovell berichtet, daß die Ähnlichkeit der Faktorstrukturen beim Vergleich verschiedener Kadettenjahrgänge mit dem Abschlußjahrgang, mit der Dauer der Ausbildungszeit zunehme (vgl. Tannenbaum und McLeod, 1967, S. 31).

Unseres Wissens waren Tannenbaum und McLeod (1967) die ersten, die zur Strukturveränderung von Einstellungen im Sozialisationsprozeß eine systematische methodologische Betrachtungsverfahren. "Perhaps the most fundamental aspect of socialization is the development of a 'common frame of reference' between the role aspirants and the role incumbents. An obvious essential of a shared cognitive framework is that the basic dimensions along which the judgments can vary be the same for the two groups." (S. 31) Die Autoren schlagen Verfahren zur Prüfung der Ähnlichkeit von Faktormatrizen vor: a) "the direct inspection of the respective factor matrices to determine whether the same scales cluster together to define the same

factors" (ibidem), also ein einfaches "Anschauen" der Faktorstrukturen ohne Quantifizierungsversuch, b) die Korrelation der Faktorladungen aus den verschiedenen Faktorstrukturen. Zwei weitere Verfahren werden angedeutet.

Auf dem Gebiet des Vergleichs der Ähnlichkeit von Faktorstrukturen gibt es inzwischen neuere Entwicklungen, auf die Tannenbaum und McLeod noch nicht eingegangen sind, die aber zweifellos einen Fortschritt gegenüber dem von ihnen vorgeschlagenen Verfahren darstellen. Wir werden im folgenden versuchen, die Anwendungsmöglichkeit dieser Verfahren zur Lösung des aufgezeigten Problems zu zeigen.

Die Ähnlichkeit zweier Faktormatrizen kann mit Hilfe eines Ähnlichkeitskoeffizienten quantifiziert werden, der zwischen 0 und 1 liegt. (Vgl. zur genauen mathematischen Definition und Herleitung des Koeffizienten (Q) z.B. Gebhardt, 1967a, S. 591/92, und das Rechenprogramm von Gebhardt, 1967b.) Es kann nicht nur ein Ähnlichkeitskoeffizient für den Vergleich der Gesamtstrukturen, sondern auch für die einzelnen Faktoren bestimmt werden. Weitere Maße geben an, ob, und falls, in welcher Weise sich die "Position" oder Bedeutung einzelner Variablen innerhalb der Faktorstruktur, d.h. konkret ihre Ladung auf den verschiedenen Faktoren geändert haben: (a) ein Vergleich des h^2 einer Variablen in zwei Faktorstrukturen, (b) ein Koeffizient, der die Ähnlichkeit der Ladungen der Variablen in den zu vergleichenden Strukturen ausdrückt und zwischen -1 und +1 liegt.

Es dürfte deutlich sein, daß diese differenzierten Maße einen Fortschritt gegenüber den von Tannenbaum und McLeod vorgeschlagenen Verfahren bedeuten. Trotz der methodischen Fortschritte, die die Verwendung dieser Koeffizienten darstellt, bleibt folgendes Problem: "Was ist der Erwartungswert für den Ähnlichkeitskoeffizienten zwischen zwei Faktormatrizen, die von zwei Stichproben aus der gleichen Population herrühren?" (Gebhardt, 1967a, S. 594) oder: "One of the crucial problems remaining ... is the need for an adequate criterion to decide whether

or not factor loading patterns are to be accepted as 'significantly' similar after they have been subjected to factor matching procedures." (Nesselroade und Baltes, 1970, S. 936) Man kennt also nicht die Stichprobenverteilung der Ähnlichkeitskoeffizienten, um zu entscheiden, ob Unterschiede in der Größe der Koeffizienten zufällig sind oder nicht.

Gebhardt (ibidem) versucht, einer Lösung dieses Problems näherzukommen, indem er Q für Matrizen berechnet, von denen er weiß, daß sie aus der gleichen Population stammen. Er kommt zu folgendem Ergebnis: Bei Matrizen aus der gleichen Population kann man Q -Werte über 0,9 erwarten; bei kleiner Variablen- und großer Probandenzahl auch über 0.99. Ähnlichkeitskoeffizienten bis etwa 0.4 oder 0.5 zeigen keine Verwandtschaft der Faktorstrukturen. Auch Kerlinger (1967, S. 649) geht in einem Faktorstrukturvergleich von einem Koeffizienten von 0.9 und größer als Indikator für Ähnlichkeit aus. "Accepting 0.90 or greater as very good agreement ...". "Ähnlichkeiten zwischen Faktormatrizen aus verwandten Populationen dürften deshalb von der Größenordnung 0.9 sein, und Koeffizienten unter 0.8 sollten nur noch mit großer Vorsicht als ein Hinweis auf vorliegende Verwandtschaften der Faktorstrukturen interpretiert werden." (Gebhardt, 1967a, S. 595)

Nesselroade und Baltes (1970) untersuchten speziell den Einfluß, den (1.) die Samplegröße, (2.) die Anzahl der Variablen und (3.) die Anzahl der extrahierten Faktoren auf die Werte der Ähnlichkeitskoeffizienten haben. Sie berechneten Ähnlichkeitskoeffizienten von Faktormatrizen, die auf durch Zufallsverfahren generierten Zahlen beruhten und bei denen die oben genannten 3 Bedingungen in einem varianzanalytischen Untersuchungsplan variiert werden. Hoch signifikante Haupteffekte (die Interaktionseffekte waren ziemlich klein) ergaben sich für die Bedingungen Anzahl der Faktoren und Anzahl der Variablen, und zwar in folgender Richtung: Je größer die Anzahl der extrahierten Faktoren, desto höher der Wert von Q ; aber, auf der anderen Seite, je größer die Anzahl der Variablen der Faktormatrix, desto kleiner der Wert von Q . Die

Größe der Stichprobe hatte einen nur sehr geringen Einfluß auf Q (vgl. ibidem, S. 941).

Die Untersuchungen von Gebhardt und Nesselroade-Baltes geben uns also für die Interpretation von Q-Werten sehr wichtige Hilfen, auf die wir mangels Kenntnis der Sampleverteilung angewiesen sind: Erst bei Q-Werten von mindestens 0.8 kann man von einer Ähnlichkeit der Faktorstrukturen sprechen; wir übernehmen dieses Kriterium: Sind die Koeffizienten unter 0.8, gehen wir davon aus, daß wir es mit einem veränderten Einzelfaktor oder einer veränderten, nicht verwandten Faktorenstruktur zu tun haben. Für die Interpretation des Verwandtschaftsgrades ist zu beachten, daß die Anzahl der extrahierten Faktoren (positive Beziehung) und die Zahl der Variablen (negative Beziehung) Einfluß auf Q hat, während die Stichprobengröße einen nur unwichtigen Einfluß auf die Größe von Q hat.

5.1.2 Mittelwertvergleiche pro Faktor

Neben der Veränderung der Struktur der Motive und Einstellungen interessiert natürlich ebenfalls, ob sich die Einstellungen in ihrer Richtung oder Ausprägung verändert haben, d.h. konkret, ob bestimmte Einstellungen nach dem Kurs stärker oder schwächer bejaht werden. Es muß also geprüft werden, ob der Unterschied zwischen den Skalenwerten der ersten und zweiten Befragung signifikant ist. Da es sich bei den beiden Befragungen um die gleichen Personen handelt, muß ein t-Test für korrelierte Stichproben gerechnet werden (vgl. Ferguson, 1966, S. 169). Die t-Werte werden für alle Einzelskalen errechnet. (graphische ebenso wie verbale Urteile).

Unter 5.1.1 gaben wir als Kriterium der Ähnlichkeit von zwei Faktorstrukturen einen Koeffizienten von 0.8 und größer an. Bei Koeffizienten dieser Größe können wir also davon ausgehen, daß sich in Bezug auf die Dimensionalität der Einstellung oder der Motive keine größere Wirkung des Kurses zeigt. Als nächsten Schritt bei der Prüfung der Sozialisationseinflüsse kön-

nen wir jetzt fragen, ob sich pro Dimension eine Änderung in Richtung der Einstellung zeigt. Zu diesem Zweck wurde folgendes statistische Verfahren angewandt:¹⁾ Der t-Wert für jede Einzelskala wurde bestimmt und für diesen t-Wert die exakte Wahrscheinlichkeit errechnet; die Signifikanz der Veränderung pro Faktor wird definiert als die durchschnittliche Wahrscheinlichkeit der t-Werte pro Faktor. Statt wie üblich eine Wahrscheinlichkeit von 95 oder 99 % zu setzen und Werte unter diesen Größen (z.B. 94 %) als nicht signifikant zu setzen, werden wir die exakte (durchschnittliche) Wahrscheinlichkeit der t-Werte angeben. Die durchschnittliche Wahrscheinlichkeit der t-Werte wird für diejenigen Einzelskalen oder Variablen errechnet, welche in beiden zu vergleichenden Faktorstrukturen "substantielle" Ladungen haben, also Ladungen von ≥ 0.50 und darüber.

Bei dem geschilderten Verfahren wird vorausgesetzt, daß die Dimension der Einstellung oder Motive sich während des Kurses nicht geändert haben. Im Falle eines Ähnlichkeitskoeffizienten zwischen den Faktorstrukturen von < 0.80 können wir es also nicht anwenden. Wir müssen in diesem Falle interpretieren, welche neue Struktur sich ergeben hat und im übrigen für die Analyse der Richtungsveränderung die t-Werte der Einzelskalen und deren exakte Wahrscheinlichkeiten heranziehen.

1) Es wurde uns von Herrn Dr.Jürgen Bortz vorgeschlagen.

5.2 Die Analyse von Sozialisationswirkungen

5.2.1 Das Motiv, Entwicklungshelfer zu werden

5.2.1.1 Literaturübersicht

Die zu diesem Thema vorliegenden Untersuchungen sind nicht sehr zahlreich und dazu überwiegend amerikanischen Ursprungs. Die Übertragbarkeit der amerikanischen Ergebnisse ist aus zwei Gründen fragwürdig: (1) wegen der unterschiedlichen Strukturen zwischen Peace Corps und DED; (2) wegen der Unterschiede in der gesamtgesellschaftlichen Struktur zwischen den USA und der Bundesrepublik. Den ersten Punkt wollen wir etwas verdeutlichen: Die Rekrutierungspolitik des Peace Corps war und ist auf den College-Absolventen ausgerichtet; als Freiwillige bewerben sich und treten später überwiegend Absolventen von philosophischen Fakultäten ("liberal arts degree") ein. Der DED dagegen wünscht für seine Arbeit in erster Linie Freiwillige mit abgeschlossener Fachschulausbildung (z.B. Ingenieurschulen, Sozialschulen) und Berufspraxis. Von der jeweiligen Rekrutierungspolitik des DED und des Peace Corps werden also zwei verschiedene Personengruppen angesprochen, deren Motivstrukturen sicherlich gewichtige Unterschiede aufweisen. Für eine Stichprobe von Peace Corps-Freiwilligen liegt eine Untersuchung vor, die das bestätigt (Guthrie und McKendry, 1963).

In dieser Untersuchung wurde 331 männlichen und weiblichen bereits angenommenen Entwicklungshelfern u.a. der "Strong Vocational Interest" Test, also ein Berufsinteressentest, und der von Allport, Vernon und Lindsey in Anlehnung an Spranger entwickelte Wertetest ("Study of values") vorgelegt. Es zeigte sich bei dem Berufsinteressentest, daß die Freiwilligen stärkste Neigungen für Berufe wie Sozialarbeiter, Personalchef, Sozialkundelehrer, Psychologe und Arzt hatten, starke Abneigungen aber für technische und wirtschaftliche Berufe (vgl. ibidem, S. 262-264). Der Wertetest bestätigte dieses Ergebnis. Beim DED dagegen überwiegen Freiwillige aus technischen Berufen. Diese Unterschiede gilt es bei der Betrachtung der im folgenden aufgeführten Untersuchungsergebnisse zu berücksichtigen.

Neben der Frage der intergesellschaftlichen Übertragbarkeit stellen sich bei der Evaluierung von Motivuntersuchungen aber auch schwierige methodische Probleme: Die Ergebnisse werden möglicherweise von der spezifischen Forschungsmethode abhängen. Aber auch die Untersuchungssituation, und hier vor allem die möglichen Konsequenzen der Motiväußerungen für die Bewerbung, werden die Ergebnisse im Sinne eines "sozialen Wünschbarkeits-Effekts" (social desirability effect) beeinflussen. Die Tatsache, daß die genannten Verzerrungsfaktoren in den zu referierenden Untersuchungen in unterschiedlichem Ausmaß vorhanden sind, gebietet große Vorsicht bei der Interpretation der Ergebnisse.

Gordon und Siser (1963) werteten die Antworten von 2612 Peace Corps Bewerbern auf die Frage aus: "What do you hope to accomplish by joining the Peace Corps?" (Was hoffen Sie zu erreichen, wenn Sie in den Peace Corps eintreten?) Die Antworten wurden inhaltsanalytisch nach verschiedenen Gesichtspunkten ausgewertet; die Auswertung der Antworten unter dem Aspekt des "Gebens" (an den Peace Corps bzw. die Menschen in Entwicklungsländern) und des "Erhaltens" (von Vorteilen für die eigene Person) ergab, daß 93 % der Bewerber als Grundmotiv etwas "geben" wollten, und nur 65 % auch etwas für sich zu gewinnen suchten. Tabelle 5.1, die wir verkürzt von Colman (1966, S.16) übernehmen, zeigt einige besonders häufige Äußerungen der Bewerber:

Tabelle 5.1: Inhaltsanalyse der Antworten von Peace Corps Bewerbern zur Frage nach ihren Motiven (Mehrfachantworten)

Antwortkategorie	% der Stichprobe
Menschen zu helfen	35
Verbesserung der internationalen Beziehungen und Vertretung der USA im Ausland	31
Interkulturelle Erfahrung zu sammeln	27
Dienst für die USA; Bestreben, ein besserer US-Bürger zu werden	24
Glaube an den Peace Corps als Instrument sozialen Wandels	24
Für den Frieden zu arbeiten	23

Wir stehen den Ergebnissen dieser Untersuchung recht skeptisch gegenüber. Mit Sicherheit liegt ein starker "social desirability" Effekt vor, da die Bewerber annehmen mußten, daß ihre Antworten Einfluß auf ihre Auswahlchancen hatten. Die Antworten dürften also eher die Vorstellung der Bewerber von den im Peace Corps positiv bewerteten Motiven wiedergeben; da angenommen werden kann, daß diese Vorstellungen wiederum von der Propaganda des Peace Corps beeinflusst sind, spiegeln die Antworten vermutlich eher die Ideologie des Peace Corps wieder als tatsächliche Motive der Bewerber. Die Art der Äußerungen, vor allem ihre Allgemeinheit und ihr geringer Bezug zu persönlichen Bedürfnissen, legen nahe, daß es sich hier primär um Rationalisierungen, also vorgeschobene Motive handelt.

Eine Studie von Colman (1965) postuliert sechs Motivbündel, welche den Eintritt in das Peace Corps motivieren. Colmans Studie beruht nicht auf einer systematisch durchgeführten empirischen Untersuchung, sondern stellt eine Zusammenfassung der persönlichen Eindrücke dar, die der Verfasser als Psychologe in leitender Stellung innerhalb des Peace Corps hatte:

Insofern sind die folgenden Ausführungen als vorsichtige Beschreibungshypothesen anzusehen:

- "(1) Self-testing. The variety of unknowns in Peace Corps service offers opportunities to test oneself emotionally, physically, intellectually, and vocationally;
- (2) Independence or emancipation from parental or parent-substitute influence;
- (3) Search for one's own values or dissatisfaction with the values represented in our society today;
- (4) Co-operative activity toward worth-while service goals;¹⁾
- (5) A desire to be needed and recognized for what one is and can contribute;
- (6) Chance for a 'political' experience, a challenge to develop in a microscopic village the skills of group problem identification and cooperative solution: in short, the skills of democratic involvement." (zitiert nach Colman, 1966, S. 19).

Die methodisch beste der uns vorliegenden amerikanischen Untersuchungen ist die von Guthrie und McKendry (1963). Wir haben die Ergebnisse der beiden Autoren bereits etwas ausführlicher im Zusammenhang der Darstellung der Motivmessung (vgl. 4.3.3.2) ausgeführt. Ihre Methode bestand darin, den Befragten ca. 100 Einzeläußerungen vorzulegen, deren Interkorrelationen faktor analysiert wurden. Die drei varianzstärksten Faktoren der einzelnen Motiväußerungen waren: (1) Der Wunsch zu lernen und neue Erfahrungen zu sammeln, (2) Antikommunismus und der Wunsch, das amerikanische Ansehen im Ausland zu verbessern, (3) Idealismus und Altruismus. Weniger starke Faktoren waren (4) Patriotismus, (5) der Wunsch nach Persönlichkeitsbildung und (6) der Wunsch nach neuen Erfahrungen (vgl. ibidem, S. 265). Da die Befragten zum Zeitpunkt der Befragung bereits als Freiwillige vom Peace Corps angenommen waren, fällt der Wünschbarkeitseffekt, also hier konkret das Bestreben, so zu antworten, daß sich die Chance der Ablehnung verringerte, als Verzerrungsfaktor fort.

1) Korrekter müßte es wohl heißen: A desire for ..., oder Search for

Über die Motivation deutscher Entwicklungshelfer liegt bisher nur eine Untersuchung vor. Im Rahmen eines Forschungsauftrages des Bundesministers für wirtschaftliche Zusammenarbeit, dessen zentrale Fragestellung die Untersuchung der Rückgliederung von Freiwilligen in die deutsche Gesellschaft war, befragten Schade et al. (1968) Rückkehrer nach ihren Motiven, Entwicklungshelfer zu werden. Die Stichprobe bestand aus 127 Rückkehrern, von denen ein Teil gerade zurückgekehrt war, der andere Teil bereits länger als ein halbes Jahr wieder in Deutschland war. Es wurde folgende Befragungsmethode gewählt: Zunächst wurde eine offene Frage gestellt (Was waren für Sie die Hauptgründe, ins Ausland zu gehen?), sodann eine Liste von 13 Statements vorgelegt,¹⁾ die einzelne Motive beinhalteten, schließlich nach Gründen gefragt (in Form einer offenen Frage), die gegen eine Tätigkeit im Ausland sprachen. Es wurden anschließend Häufigkeitsverteilungen der Antworten erstellt und interpretiert: Von den 106 befragten DED Rückkehrern äußerten fast alle Gründe, "die nichts oder beinahe nichts mit Problemen der Entwicklungsländer oder Entwicklungshilfe oder einem Interesse an einem bestimmten Land zu tun haben. Vielmehr zeigen die Ergebnisse, daß diese Entscheidung besonders häufig aus einer besonderen Konstellation in der gegenwärtigen biographischen Situation entstanden ist. Vor allen Dingen scheinen mit dieser Entscheidung Wege und Möglichkeiten gesucht zu werden, bestimmte persönliche Probleme zu lösen, z.B. eine Änderung in der bestehenden Lebenssituation herbeizuführen, gegenüber der eine generelle und zentrale Unzufriedenheit herrscht." (Schade et al., 1968, S. 11/12.) Ein interessanter Unterschied scheint

-
- 1) Die Statements lauteten: eine Chance, die Welt kennenzulernen; aus den engen Verhältnissen der BRD herauskommen; endlich mal jeden Tag nicht dieselben Gesichter sehen müssen; berufliche Auslandserfahrung sammeln; Verwertung der Erfahrungen für späteres berufliches Vorankommen; einen persönlichen Beitrag zur deutschen Entwicklungshilfe leisten; in einer fremden Welt seinen Mann stehen; ausbrechen aus einer festgelegten beruflichen Laufbahn; allgemeines Gefühl der Unzufriedenheit; Erlernen einer Fremdsprache; etwas erleben, was die meisten nicht erleben; sich einmal in besonderer Weise bewähren; einen alten Jugendtraum verwirklichen: in einem fremden Land leben.

zwischen DED-Freiwilligen und kirchlichen Entwicklungshelfern zu bestehen, wobei allerdings zu beachten ist, daß die Zahl der befragten kirchlichen Freiwilligen mit 21 recht gering ist: Bei letzteren scheinen caritative Gründe deutlich die ausschlaggebenden Motive gewesen zu sein, während die sich als "biographische Krise" manifestierenden kaum anzutreffen sind (vgl. ibidem, S. 49).

Kritisch muß zu dieser Untersuchung folgendes angemerkt werden:

(1) Es wurden Rückkehrer befragt, d.h. die Befragten mußten sich an eine bestimmte Motivsituation erinnern, die über zwei Jahre zurücklag. Damit ist die Möglichkeit der Verzerrung durch mit dem Gedächtnis zusammenhängende Variablen gegeben (z.B. unterschiedliche Gedächtnisleistungen, Beeinflussung der erinnerten Motive durch gegenwärtige Motivlage).

(2) Die Operationalisierung des Motivbegriffs in der Form verbalisierter Einzeläußerungen erscheint uns unbefriedigend. Bei diesem Operationalisierungsverfahren lassen sich Hunderte von "Motiven", Entwicklungshelfer zu werden, feststellen. Auf die Zusammenhänge zwischen diesen Einzeläußerungen, auf die diesen Zusammenhängen zugrunde liegenden Dimensionen, (die z.B. faktorenanalytisch ermittelt werden können) geht die Untersuchung nicht ein. Wenn Motivtheoretiker von Motiven als einer Tendenz in Richtung auf ein gewisses Endergebnis sprechen,¹⁾ so dürfte dem das statistisch-mathematische Konstrukt des Faktors eher entsprechen als das oben gewählte Verfahren. Dem

1) Beachtet werden muß allerdings, daß es in der Literatur die unterschiedlichsten Definitionen gibt (vgl. z.B. die Übersicht von Thomae, 1965). Graumann (1969, S. 59), der sich im deutschen Sprachraum besonders intensiv mit dem Motivbegriff beschäftigt hat, empfiehlt eine Definition von Woodworth: "Im allgemeinen ist ein Motiv eine Tendenz in Richtung auf ein gewisses Endergebnis oder eine Endreaktion, eine Tendenz, die selber durch irgendeinen Reiz ausgelöst wurde und die eine Zeitlang anhält, weil ihre Endreaktion nicht sofort stattfinden kann."

scheinen die Autoren implizit sogar zuzustimmen, da sie selbst versuchen, eine zusammenschauende Deutung der Motive zu geben. Die Faktorenanalyse hat allerdings demgegenüber den Vorzug, "objektiv" zu sein.

(3) Aus Punkt (2) folgt, daß auch die Messung der unterschiedlichen Stärke der Motive unbefriedigend bleiben muß.

Bevor wir mit der Beschreibung der von uns gefundenen Motivstruktur im Text fortfahren, soll in einem Exkurs eine Übersicht zur Verwendung eines für die spätere Darstellung besonders wichtigen, aber auch schon vorher häufiger verwendeten Begriffs eingegangen werden, nämlich des Entfremdungsbegriffs.

5.2.1.2 Exkurs: Zum Entfremdungsbegriff und seiner Verwendung in unserer Arbeit

An verschiedenen Stellen dieser Arbeit, besonders in den unter 5.2.1.3 folgenden Ausführungen wird der Begriff der Entfremdung verwendet. Dieser gehört sicherlich zu den schillerndsten und häufigst gebrauchten der Sozialwissenschaften. Ein Autor geht so weit, zu beklagen: "Das Gerede über 'Entfremdung'... ist nachgerade unerträglich geworden." (Anders, 1967, S. 362). Vielleicht ist gerade darum, könnte man fortfahren, weil exaktere Begriffsbestimmungen bei der Verwendung des Begriffs unterlassen werden, obwohl in der Literatur Versuche dazu vorliegen (z.B. Popitz, 1967; Seaman, 1959; Tomberg, 1969). Wenn wir also den Begriff verwenden, müssen wir klar angeben, in welcher Bedeutung wir das tun. Dazu ist zunächst eine Übersicht über verschiedene Bedeutungen notwendig.

Wir beginnen mit Marx. Der "junge Marx" unterschied in den sogenannten ökonomisch-philosophischen oder Pariser Manuskripten von 1843/44 bereits drei verschiedene Bedeutungen des Entfremdungsbegriffs: (1) die Entfremdung vom Produkt der Arbeit, (2) die Entfremdung innerhalb der produzierenden Tätigkeit und (3) die Entfremdung des Menschen vom Menschen (Marx-Engels-Werke, Ergänzungsband, 1. Teil 1968, S. 510-522).

Zu (1) "Der Gegenstand, den die Arbeit produziert, ihr Produkt, tritt ihr als ein fremdes Wesen, als eine von dem Produzenten unabhängige Macht gegenüber." (ibidem, S. 511) "Je mehr der Arbeiter sich ausarbeitet, um so mächtiger wird die fremde, gegenständliche Welt, die er sich gegenüber schafft, um so ärmer wird er selbst, seine innere Welt, um so weniger gehört ihm zu eigen." (S. 512)

In der Gesetzlichkeit der kapitalistischen Produktionsweise wird "der Produzent zum Knecht seines Produktes, der Schöpfer zum Sklaven seiner Schöpfung" (Popitz, 1967, S. 124).

Zu (2) Kennzeichnend für die 2. Bedeutung des Entfremdungsbegriffs als p s y c h i s c h e Erscheinung ist, daß sich der Arbeiter "in seiner Arbeit nicht bejaht, sondern verneint, nicht wohl, sondern unglücklich fühlt, keine freie physische und geistige Energie entwickelt, sondern seine Physis abkasteit und seinen Geist ruiniert. Der Arbeiter fühlt sich daher erst außer der Arbeit bei sich und in der Arbeit außer sich." Seine Arbeit ist Zwangsarbeit, denn sie ist nicht "die Befriedigung eines Bedürfnisses, sondern sie ist nur ein Mittel, um Bedürfnisse außer ihr zu befriedigen." (S. 514).

Zu (3) Die 3. Bedeutung "Entfremdung des Menschen vom Menschen" erscheint unklar. Wenn es an verschiedenen Stellen (S. 516, 517) heißt, die entfremdete Arbeit "macht ihm das Gattungsleben zum Mittel des individuellen Lebens" oder "macht sie das Gattungsleben des Menschen zum Mittel seiner physischen Existenz", so kann man 'ahnen', daß in diesen Formulierungen der negativ bewertete Einfluß der Produktionsverhältnisse auf die Sozialbeziehungen (ohne daß diese weiter spezifiziert sind) gemeint sein könnte; aber wie gesagt, eine unzweifelhafte Interpretation dieser 3. Bedeutung erscheint uns nicht möglich.

Vergleicht man die beiden Endstufen in der Entwicklung der ökonomisch-philosophischen Theorie von Marx, "Pariser Manuskripte" und "Kapital", fällt auf, daß der Begriff der Entfremdung im Hauptwerk kaum noch auftaucht (vgl. Tomberg, 1969, S.188).

Dagegen spielt er in den "Grundrissen der Kritik der politischen Ökonomie" noch eine bedeutende Rolle. Tomberg hat es in neuester Zeit unternommen, den Entfremdungsbegriff dieser Schriften herauszuarbeiten, da im Text selbst eine exakte Definition nicht auszumachen ist (vgl. ibidem, S. 189). Marx unterscheidet in den Grundrissen zwei Entfremdungsbegriffe, die mit bestimmten ökonomisch-sozialen Entwicklungsstadien in Verbindung gebracht werden, und zwar mit der Phase der einfachen Warenproduktion und der Phase der kapitalistischen Produktionsweise. Mit Entfremdung in der Phase der einfachen Warenproduktion meint Marx die Abhängigkeit der Produzenten von den Gesetzen des Marktes. "Es ist allein der Druck der allgemeinen Nachfrage und Zufuhr, der den Zusammenhang der gegeneinander Gleichgültigen vermittelt (76.18). Indem also die isolierten und allein ihren Privatinteressen nachgehenden Warenproduzenten um dieser Interessen willen in ein Tauschverhältnis zueinander treten, richten sie damit eine Macht ein, die, obgleich nur aus ihren eigenen Aktionen bestehend, doch von ihnen unabhängig ist und sie beherrscht. Ihr eigenes Aufeinanderstoßen produziert ihnen eine über ihnen stehende, fremde gesellschaftliche Macht; nämlich: ihre Wechselwirkung als von ihnen unabhängigen Prozeß und Gewalt (111.24)." (Tomberg, 1969, S. 194)¹⁾

In der Phase der kapitalistischen Produktionsweise sind die Produzenten nicht mehr die Eigentümer der Produktionsmittel und der Produkte, die sie produzieren. Der Arbeiter wird zum

1) Die im Text von Tomberg angegebenen Zahlen, z.B. (76.18) bedeuten folgendes. "Soweit wie möglich, bedient sich die Interpretation wörtlicher Zitate. Da diese zur Verdeutlichung des Gedankenguts öfters leicht umgeformt oder miteinander kombiniert werden mußten, erwies sich eine Kennzeichnung durch Anführungszeichen unzweckmäßig. Vielmehr ist überall da, wo Sätze oder Satzteile wörtlich übernommen wurden, die Fundstelle möglichst auf die Zeile genau angegeben, so daß sie in der hier zugrundegelegten Ausgabe (1953), die die Zeilen numeriert hat, leicht nachgeschlagen werden kann. Seiten und Zahlenangaben folgen im Text jeweils den Zitaten, und zwar bedeutet innerhalb der Klammer die Zahl vor dem Punkt die Seite, die Zahl nach dem Punkt die Zeile." Fußnote 14 bei Tomberg (ibidem).

Lohnarbeiter. "Statt Eigentümer im ursprünglichen Sinne, d.h. Herr der Bedingungen seiner Wirklichkeit zu sein ..., setzt der Arbeiter die außer ihm existierenden Bedingungen seines Daseins ... zwar als sein eigenes Produkt ..., aber nur als die Objektivierung seiner als einer von ihm selbst unabhängigen und es vielmehr beherrschenden, durch seine eigene Tat beherrschten Macht (357.14-20). Alle Fortschritte der Zivilisation, alle Vermehrung der gesellschaftlichen Produktivkräfte, wie sie resultieren aus Wissenschaft, Erfindungen, Teilung und Kombination der Arbeit ... etc. bereichern nicht den Arbeiter, sondern das Kapital, vergrößern also nur wieder die die Arbeit beherrschende Macht (215.20-28)." (Tomberg, S. 197/198)

Dieser 2. Entfremdungsbegriff aus den Grundrissen ist offensichtlich mit dem ersten aus den Pariser Manuskripten verwandt. Vor allem im Zusammenhang mit der späteren Rezeption des Entfremdungsbegriffs ist es wichtig festzuhalten, daß der Marx-sche Entfremdungsbegriff zuallererst ökonomisch-soziale Verhältnisse beschreiben will und nur in einer besonderen Verwendung (Entfremdung innerhalb der produzierenden Tätigkeit) auch bestimmte psychische Zustände von Individuen meint (Begriff (2) der Pariser Manuskripte).

Bezeichnend für den sozialpsychologischen Trend der amerikanischen und auch immer mehr der deutschen Soziologie¹⁾ ist, daß das Entfremdungskonzept heute üblicherweise zur Kennzeichnung eines i n d i v i d u e l l e n Zustandes verwendet wird, auch wenn es nicht gleichgesetzt werden sollte mit "personal disorganization defined as intrapersonal goallessness or lack of 'internal coherence'..." (Nettler, 1957, S. 672).

Seaman (1959) hat das Verdienst, den Gebrauch und die Bedeutung von "alienation" in der modernen amerikanischen Sozialwissenschaft analysiert und typisiert zu haben. Wir stützen uns im folgenden auf seine Arbeit.

1) Unsere Arbeit reiht sich in diesen Trend ein.

Man kann fünf verschiedene Gebrauchsweisen unterscheiden: Machtlosigkeit (powerlessness), Orientierungslosigkeit (meaningless),¹⁾ Normlosigkeit (normlessness), Isolation (isolation) und Selbstentfremdung (self-estrangement). Machtlosigkeit ist die "Erwartung des Individuums, daß sein eigenes Verhalten keinen Einfluß auf seine Verhaltensziele hat".²⁾ Seaman schlägt vor, das Gefühl der Machtlosigkeit auf Machtlosigkeit gegenüber den sekundären sozio-ökonomischen Institutionen zu beschränken und nicht auf die primären Beziehungen auszudehnen.

Entfremdung im Sinne von Orientierungslosigkeit liegt vor, wenn "das Individuum unklar darüber ist, was es glauben soll, - wenn die Minimalstandards, die zur Entscheidungsfindung benötigt werden, fehlen"-(S. 786) Zur Illustration führt Seaman eine Hypothese Adornos in der "Autoritären Persönlichkeit" an: Die Situation im Deutschland nach dem 1. Weltkrieg sei dadurch gekennzeichnet gewesen, daß keine wirklich überzeugenden, rationalen Erklärungen für die Unglücke der Zeit (Inflation etc.) vorgelegen hätten (so daß 'die Juden' als die Ursache allen Unglücks abgestempelt wurden). Orientierungslosigkeit bedeutet also ein Zusammenbruch des kognitiven Systems.

"Normlosigkeit" ist angelehnt an den Anomiebegriff Durkheims, welcher bedeutet, daß die sozialen Normen, die das individuelle Verhalten regeln sollen, ihre Verbindlichkeit verloren haben, "the disciplining effect of collective standards has been weakened" (ibidem, S. 787). Für das Individuum hat dies die Konsequenz zu glauben, sozial nicht gebilligte Verhaltensweisen seien notwendig, um die Verhaltensziele zu erreichen.

1) "Sinnlosigkeit" wäre die wörtliche Übersetzung. Aber von der Definition (weiter unten im Text) wird deutlich, daß "Orientierungslosigkeit" die passendere Übersetzung ist.

2) Freie Übersetzung durch den Verfasser. Wörtlich heißt es bei Seaman: "the expectancy or probability held by the individual that his own behavior cannot determine the occurrence of the outcomes, or reinforcements he seeks." (S. 784).

Die vierte Kategorie der Bedeutungen des Entfremdungsbegriffs, die Seaman vorschlägt, lautet Isolation. Sie wird häufig verwendet zur Beschreibung des Verhaltens des Intellektuellen, der die Wertvorstellungen und Normen der "Massenkultur" oder "popular culture" nicht teile. Entfremdet im Sinne von isoliert ist ein Individuum, "das den Zielen und Glaubenssätzen, die typischerweise in einer bestimmten Gesellschaft hoch bewertet werden, wenig Bedeutung zumißt" (S. 789). Rebellion im Sinne der Mertonschen Adaptionsweisen entspricht weitgehend diesem Typ.

Die Kategorie der Selbstentfremdung ist sehr verwandt, wenn nicht identisch, mit der Marxschen "Entfremdung innerhalb der produzierenden Tätigkeit" der Pariser Manuskripte. Riesmans "other directedness", Fromms Gebrauch des Entfremdungsbegriffs in "The Same Society" und Mills Verwendung des Begriffs im "White Collar" beinhalten die gleiche Bedeutung, die Seaman als "loss of intrinsic meaning or pride in work" (S. 790) umschreibt und folgendermaßen genauer zu bestimmen sucht: als Grad der Abhängigkeit eines Verhaltens von zukünftigen Belohnungen, die außerhalb des Verhaltens selbst liegen.¹⁾ (S.790) Der Arbeiter, der nur wegen des Lohns arbeitet, aber auch der außergeleitete Mensch, der nur handelt, um andere Mitmenschen zu beeindrucken, sind Beispiele dieser Art von Entfremdung.

Es erschien uns notwendig, diesen relativ weiten Exkurs zur Bestimmung des Entfremdungsbegriffs zu unternehmen, um seinen Gebrauch in dieser Arbeit präzise angeben zu können. Wenn wir den Begriff im folgenden verwenden, wird auf diese Ausführungen Bezug genommen werden.

1) Übersetzung durch den Verfasser. Im englischen Text heißt es: "The degree of dependence of the given behavior upon anticipated future rewards, that is, upon rewards, that lie outside the activity itself."

5.2.1.3 Motivstruktur und Motivstärken am Kursbeginn

Alle Untersuchungen, die wir bisher anführten, setzten implizit voraus, daß die Bewerber zum Entwicklungsdienst hinsichtlich ihrer Motive eine relativ homogene Gruppe darstellten. Selbst Geschlechtsunterschiede wurden nicht speziell berücksichtigt. Unsere Voruntersuchung bildet hiervon keine Ausnahme. Kann man aufgrund der unterschiedlichen Rollendefinition der Geschlechter in unserer Gesellschaft, der ausbildungsmäßigen und beruflichen Unterprivilegierung der Frau von vornherein geschlechtsspezifische Motivationen erwarten, so trat durch das neue Entwicklungshelfergesetz aus dem Jahre 1969 ein weiterer Faktor auf, der eine Berücksichtigung der Geschlechtsunterschiede unbedingt erforderlich macht. § 22 des Entwicklungshelfergesetzes vom 18. Juni 1969 bestimmt, daß anstelle des Wehrdienstes auch Entwicklungsdienst geleistet werden kann.¹⁾ Zur Zeit der Voruntersuchung im August 1969 hatte sich dieses Gesetz noch nicht ausgewirkt: Für unsere Hauptuntersuchung im Oktober 1970 gilt das jedoch nicht mehr, so daß wir die Motive von männlichen und weiblichen Entwicklungshelfern und deren Veränderungen während des Kurses getrennt analysieren werden. Für die Vergleichbarkeit der Ergebnisse ist es wichtig zu betonen, daß für beide Geschlechter die gleiche Meßtechnik verwendet wurde. Die Statements bezüglich Wehrdienst und Ersatzdienst (Nr. 20 und 21) wurden natürlich nur von männlichen Befragten beantwortet. Tabelle 5.2 zeigt die "Motivbündel" (Faktoren) der männlichen (n = 69) und der weiblichen (n = 27) Entwicklungshelfer zu Beginn des Kurses. Betrachten wir zunächst die Motive der Männer. 5 Faktoren ergaben die gemäß unseren Kriterien optimale Struktur:

-
- 1) Im einzelnen bestimmt das Gesetz: Entwicklungshelfer oder Bewerber in der Vorbereitung werden nicht zum Wehrdienst oder Ersatzdienst herangezogen. Nach mindestens zwei Jahren Entwicklungsdienst erlischt die Pflicht, Grundwehrdienst zu leisten. Wer vor Vollendung des 21. Lebensjahres von einem Träger des Entwicklungsdienstes angenommen worden ist, wird nicht zum Wehrdienst oder Ersatzdienst herangezogen, wenn er sich für die spätere Tätigkeit fortbildet (vgl. DED, 1969a, S. 13).

Tabelle 5.2: Faktorstrukturen für das Motiv, Entwicklungshelfer zu werden, bei Kursbeginn, nach Varimaxrotation von 5 Faktoren bei männlichen, von 4 Faktoren bei weiblichen Befragten.

Männliche Befragte										
F a k t o r e n										
I		II		III		IV		V		% der Ges. var.
(19)	.70	(21)	-.73	(3)	-.78	(12)	-.78	(10)	-.75	
(8)	.67	(15)	-.73	(18)	-.76	(1)	-.68	(2)	-.68	
(11)	.65	(20)	-.58			(7)	.50	(17)	.51	
(5)	.62									
(9)	.53									
(6)	.52									
Varianz in %	16,5		10,1		10,2		8,0		8,2	53,0

Faktor I, der varianzstärkste Faktor, lädt substantiell in der Reihenfolge der Ladungshöhen auf den Variablen:

- um Menschen kennenzulernen, die sich noch eine bestimmte Natürlichkeit bewahrt haben (19);
- um Menschen, die Hunger leiden, zu helfen (8);
- um von Menschen zu lernen, die nicht so sehr von Aufstiegssorgen oder ihrem Chef gehetzt werden (11);
- um etwas zu tun, dessen Sinn ich besser erkennen kann (5);
- weil mich die politische Situation in den Entwicklungsländern interessiert (9);
- um zu testen, ob ich mich selbständig im Ausland zu-rechtfinden kann (6).

Die Variablen (5), (11) und (19) drücken die Unzufriedenheit mit der eigenen Situation, aber vor allem auch ein Suchen nach neuem "Sinn" und neuen Werten aus. Nach den Definitionsvorschlägen Seamans drücken diese Variablen Entfremdung im Sinne von "Isolation", d.h. die Unzufriedenheit mit den dominanten Werten und Aktivitäten der Umwelt aus. Interessant ist, daß diese Entfremdungsäußerungen, genau wie in der Voruntersuchung, mit der Äußerung "um Menschen, die Hunger leiden, zu helfen" (8) auf einem Faktor lädt. Unter 4.3.3.2.2, als wir die Ergebnisse der Voruntersuchung diskutierten, wollten "wir uns nicht auf phantasiereiche Spekulationen einlassen", sondern abwarten, ob die gleiche oder eine ähnliche Struktur auch in der Hauptuntersuchung auftauche. Da dies der Fall ist, können wir diese Interpretation wagen: hungernden Menschen zu helfen, bedeutet für die Entwicklungshelfer eine Tätigkeit, die Sinn hat, die absolut notwendig ist, bei der es nicht gleichgültig ist, ob sie ausgeführt wird oder nicht, wie das, zumindest subjektiv, bei vielen Berufstätigkeiten in unserer Gesellschaft der Fall sein dürfte. Auch bei dieser Motiväußerung liegt also eine Entfremdungssituation im Sinne von "Isolation", aber z.T. auch von "Selbstentfremdung" vor. Diese Überlegungen unterstreichen, warum wir Faktor I als Entfremdungsmotiv bezeichnen. Wir erwähnten bereits, daß er in ähnlicher Struktur auch in der Voruntersuchung anzutreffen ist und somit als relativ stabil angesehen werden kann. Das Motiv 3 bei Colman (1965) "Search for one's own values or dissatisfactions with the values represented in our society today" dürfte unserem Entfremdungsmotiv weitgehend entsprechen.

Faktor II bei den männlichen Entwicklungshelfern läßt substantiell auf den folgenden Variablen:

- um nicht den Ersatzdienst ableisten zu müssen (21);
- um mehr Unabhängigkeit vom Elternhaus zu gewinnen (15);
- um nicht den Wehrdienst ableisten zu müssen (20).

Der Wunsch, als Kriegsdienstgegner auch keinen Ersatzdienst leisten zu wollen, ist verbunden mit dem Wunsch, sich von elterlichem Einfluß zu emanzipieren. Eine Kausalbeziehung der Art, daß der Wunsch nach Emanzipation vom elterlichen Einfluß zu dem Wunsch, Entwicklungsdienst statt Ersatzdienst zu leisten, führe, kann natürlich nicht aus den vorliegenden Daten, die korrelativer Natur sind, gefolgert werden, sondern muß eine Vermutung, wenn auch eine sehr plausible, bleiben. Es erscheint uns äußerst schwierig, eine treffende Bezeichnung für diesen Faktor zu finden; das mag primär damit zusammenhängen, daß es sich hier um ein sehr spezielles Motiv handelt, welches in dieser Struktur erst durch das neue Entwicklungshelfergesetz entstehen konnte. Wir umschreiben den Faktor durch Aufzählen seiner beiden Hauptelemente: Wunsch nach Emanzipation vom elterlichen Einfluß bei pazifistischer Grundhaltung. Terminologisch muß das als Notlösung aufgefaßt werden, aber die Sprache scheint keinen geeigneten, beide Elemente umfassenden Begriff zur Verfügung zu haben.¹⁾

Faktor III läßt hoch auf den Variablen:

- um für meinen Beruf etwas zu lernen (3);
- um später beruflich vorwärtszukommen (18).

Die Äußerung, in einer neuen Umwelt sich selbst finden zu wollen, läßt ebenfalls relativ hoch auf diesem Faktor (.47), aber mit umgekehrtem Vorzeichen als (3) und (18); das bedeutet, daß das durch diesen Faktor bezeichnete Motiv sich von dem Wunsch nach "Selbstfindung" geradezu abhebt. Damit wird auch die Be-

1) Um Mißverständnissen vorzubeugen, muß darauf hingewiesen werden, daß es sich bei diesem Motiv nicht um Wehrdienstverweigerung an sich handelt (die Ladung der Variablen (20) beträgt nur .58), sondern ein Motiv, welches mit dem der Kriegsdienstverweigerung zusammenhängt.

zeichnung erleichtert: Es handelt sich hier um ein schon in der Voruntersuchung nachgewiesenes Lern- und Leistungsmotiv, das auch Guthrie und McKendry (1963, S. 265) bei amerikanischen Freiwilligen fanden.

Faktor IV umfaßt die Variablen:

aus Unzufriedenheit mit der eigenen Gesellschaft (12);

um mehr Abwechslung im Beruf zu haben (1);

und mit umgekehrten Vorzeichen, also gerade nicht

aus religiösen Gründen (7).

Wir bezeichnen diesen Faktor als Frustrationsmotiv.

Faktor V schließlich läßt hoch auf den Variablen

um in meiner Persönlichkeitsentwicklung zu profitieren (10);

um in einer neuen Umwelt zu mir selbst zu finden (2);

und mit umgekehrten Vorzeichen, also nicht

weil ich im Entwicklungsland mehr gebraucht werde als in Deutschland (17);

Das umgekehrte Vorzeichen von Variable (17) unterstreicht, daß dieses Motiv keineswegs irgendeinen altruistischen Charakter besitzt, sondern allein den Wunsch nach Persönlichkeitsbildung umfaßt. In der Voruntersuchung konnten wir diese Struktur noch nicht finden, da Variable (10) erst nach der Voruntersuchung in den Fragebogen aufgenommen wurde. In Bezug auf die angeführten amerikanischen Untersuchungen findet der Faktor seine Entsprechung bei Faktor 5 von Guthrie und McKendry ("desire for personal growth").

Das Vorhandensein des Faktors V als unabhängige Dimension stellt im Übrigen ein interessantes Ergebnis für die Diskussion um den Entfremdungsbegriff dar. Wir hatten in unseren Ausführungen zur Erläuterung dieses Begriffs auch eine Theorie Nettlers (1957, S. 672) angeführt, daß Entfremdung nicht mit "personal disorganisation defined as intrapersonal goallessness or lack of 'internal coherence'" verwechselt oder vermischt

werden sollte. Daß in der von uns bei den Entwicklungshelfern gefundenen Motivstruktur das Motiv der Entfremdung und der Wunsch nach Persönlichkeitsbildung als unabhängige Dimensionen (d.h. als Faktoren) auftauchen, deutet auf eine empirische Bestätigung der These Nettlers hin.

Nach der Betrachtung der männlichen Motivstruktur kommen wir zu den Motiven der Frauen, Entwicklungsdienst zu leisten (vgl. Tabelle 5.2).¹⁾

Faktor I läßt substantiell auf den Variablen:

- um später beruflich vorwärtszukommen (18);
- aus religiösen Gründen (7);
- um Menschen, die Hunger leiden, zu helfen (8);
- um mal zeigen zu können, was man unter harten Bedingungen leisten kann (14).

Man bemerkt sofort, daß es sich hier um einen spezifischen Faktor handelt, der in der Gruppe der männlichen Entwicklungshelfer nicht anzutreffen ist. In diesem Faktor sind Leistungsmotivationen ((18) und (14)) verbunden mit religiös-caritativen Motivationen. Ohne das caritative Element in dem Motivkomplex könnte man geneigt sein, hier von dem Motiv der "Protestantischen Ethik" im Weberschen Sinne zu sprechen (Weber, 1956a); jedoch scheint es angebrachter, den Faktor als "Dienst- und Leistungsethik" zu bezeichnen. Kennzeichnend für die noch immer sehr geschlechtsspezifischen Sozialisationsprozesse in unserer Gesellschaft dürfte sein, daß dieses Motiv bei den männlichen Entwicklungshelfern nicht anzutreffen ist.

Faktor II bei der weiblichen Gruppe ist dagegen weniger geschlechtsspezifisch:

- um etwas zu tun, dessen Sinn ich besser erkennen kann (5);
- weil ich im Entwicklungsland mehr gebraucht werde als in Deutschland (17);

1) Auf die Stärke der verschiedenen Motive wird weiter unten im Text eingegangen.

- um in einer neuen Umwelt zu mir selbst zu finden (2);
- um mehr Abwechslung im Beruf zu haben (1);
- um Menschen kennenzulernen, die sich noch eine bestimmte Natürlichkeit bewahrt haben (19);

Dieser Faktor bezeichnet wiederum ein Entfremdungsmotiv. Er ist verwandt mit dem Entfremdungsfaktor der Voruntersuchung und dem Entfremdungsmotiv bei der männlichen Gruppe. Während die Variablen (5), (17) und (19) den Aspekt von "Isolation" beinhalten, umfaßt (1) mehr den Aspekt der "Selbstentfremdung". Die weiter oben im Text zitierte und von uns bei der Männergruppe verifizierte These Nettlers über die Unabhängigkeit von "intrapersonal goallessness" und Entfremdung scheint für die weibliche Gruppe nicht zu gelten, da ja auch Variable (2) substantiell auf diesem Faktor lädt.

Das dritte Motiv (Faktor III)¹⁾ setzt sich zusammen aus den folgenden Äußerungen:

- um in meiner Persönlichkeitsentwicklung zu profitieren (10);
- um für meinen Beruf etwas zu lernen (3);
- um mal aus der Enge rauszukommen und interessante Menschen und Landschaften kennenzulernen (13);
- weil mich die politisch-gesellschaftliche Situation in den Entwicklungsländern interessiert (9);
- um Menschen kennenzulernen, die sich noch eine bestimmte Natürlichkeit bewahrt haben (19);

Während in der Männergruppe das Motiv der Persönlichkeitsbildung (Faktor V) ein Konfliktmoment, genauer eine Orientierungslosigkeit, beinhaltet ("um in einer neuen Umwelt zu mir selbst zu finden"), scheint das bei Faktor III der weiblichen Gruppe, der ebenfalls auf der Äußerung, in der Persönlichkeitsentwicklung profitieren zu wollen, hoch lädt, nicht der Fall zu sein. Konfliktmomente in der weiblichen Gruppe scheinen anderer Art zu sein und finden sich in Faktor IV. Bei Faktor III ist der Wunsch nach Persönlichkeitsentwicklung verbunden mit

1) Dieser Faktor ist auch der varianzstärkste (vgl. Tabelle 5.2).

dem allgemeinen Wunsch nach neuen Erfahrungen, beruflich (3); politisch (9) und "menschlich-sozial" (13), (19). Wir wollen den Faktor deswegen bezeichnen als den Wunsch nach Persönlichkeitsbildung und neuen Erfahrungen. Er ist sehr verwandt mit dem Faktor III der Voruntersuchung und den Faktoren 5 ("desire for personal growth") und 6 ("desire for novel experience"), welche Guthrie und McKendry (1963) fanden.

Faktor IV beinhaltet ein Motiv, welches als Resultat einer Reihe von Konflikten angesehen werden kann:

- um mehr Unabhängigkeit vom Elternhaus zu gewinnen (15);
- um Schwierigkeiten in persönlichen Beziehungen zu überwinden (16);
- um zu testen, ob ich mich selbständig im Ausland zurechtfinden kann (6);
- aus Unzufriedenheit mit der eigenen Gesellschaft (12);
- um von Menschen zu lernen, die nicht so sehr von Aufstiegssorgen oder ihrem Chef gehetzt werden (11).

In Anlehnung an eine Bezeichnung von Tutoren in der Ausbildungsstätte Wächtersbach, die wir schon in der Voruntersuchung verwendeten, wird dieses Motiv als Fluchtmotiv bezeichnet; die Arbeit im Entwicklungsdienst bedeutet die Möglichkeit der Lösung von persönlichen Beziehungen und dem Rückzug aus der eigenen Gesellschaft.

Vergleichen wir zusammenfassend die männliche mit der weiblichen Motivstruktur, kommen wir zu folgendem Ergebnis: Die Varianzverteilung der einzelnen Faktoren (vgl. Tabelle 5.2) zeigt, daß wir es in der weiblichen Gruppe mit ziemlich klar strukturierten Motiven zu tun haben (Varianzverteilung 14,0 %, 14,5 %, 15,5 %, 14,5 %), während in der männlichen Gruppe eine etwas diffusere Struktur vorhanden ist (Varianzverteilung 16,5 %, 10,1 %, 10,2 %, 8,0 %, 8,2 %). Sowohl in der männlichen wie der weiblichen Gruppe gibt es Entfremdungsmotive, die zwar nicht identisch, aber verwandt sind. Bei allen übrigen Motiven zeigt sich eine geschlechtsspezifische Ausprägung, die wir unten

beschrieben haben. Es erwies sich also als absolut notwendig, die Motive nach Geschlechtern getrennt zu untersuchen, ein Vorgehen, welches in der bisherigen Literatur offenbar noch nicht befolgt wurde.

Bevor wir uns der möglichen Änderung dieser Motivstrukturen durch den Sozialisationseinfluß des Kurses zuwenden, interessiert natürlich die *r e l a t i v e* Stärke der Motive in den beiden Gruppen. Um die Stärke der Motive (bzw. "Motivbündel" oder Faktoren) zu ermitteln, wählten wir folgendes Verfahren: Die Mittelwerte der Variablen, die zu einem Faktor gehören, wurden gewichtet¹⁾ mit der Höhe der Faktorladungen; diese Werte wurden addiert und wiederum gemittelt. Somit kommt man zu einer Kennziffer, in welcher die unterschiedliche Faktoridentität der einzelnen Variablen berücksichtigt ist.²⁾ Tabelle 5.3 zeigt das Ergebnis der Anwendung dieses Verfahrens für die männlichen Befragten, welches wir allerdings aus Gründen, die weiter unten im Text angeführt werden, als vorläufig bezeichnen müssen.

Tabelle 5.3: Vorläufige Schätzung der relativen Stärke der Motive, Entwicklungsdienst zu leisten, bei männlichen Freiwilligen (n = 69)

M o t i v	Stärke
Persönlichkeitsmotiv	2,1
Lern-Leistungsmotiv	1,3
Entfremdungsmotiv	1,3
Emanzipation vom elterlichen Einfluß - pazifistische Grundhaltung	1,0
Frustrationsmotiv	1,0

1) d.h. multipliziert

2) aus diesem Grund sind die Indizes relativ klein.

Das stärkste Motiv bei den männlichen Freiwilligen, sich zum Entwicklungsdienst zu melden, ist der Wunsch nach Persönlichkeitsbildung.¹⁾ Es folgen, in gleicher Stärke, das Lern-Leistungsmotiv und das Entfremdungsmotiv. Die beiden schwächsten Motive sind das Frustrationsmotiv und das der Emanzipation vom elterlichen Einfluß (bei pazifistischer Grundhaltung).

Nun müssen wir jedoch auf ein mögliches methodisches Artefakt hinweisen, das unsere Ergebnisse beeinflussen kann: Motive haben wir operationalisiert als Faktoren in einer Reihe von verbalisierten Äußerungen. Nach unseren Interpretationskriterien (vgl. 4.3.2.1) ergab sich bei fünf Faktoren eine optimale Struktur, so daß diese fünf Faktoren zu den fünf Hauptmotiven erklärt wurden. Voraussetzung dafür, daß bestimmte Variablen substantielle Ladungen auf einem Faktor haben, ist, daß sie untereinander korrelieren. Eine einzelne Äußerung, bei der die Voraussetzung der Korrelation mit anderen Variablen (Äußerungen) nicht oder nur in geringem Maße gegeben ist, die also selbst eine relativ unabhängige Dimension ist, kann nun aber, was die Verhaltensrelevanz des in ihr verbalisierten Motivs angeht, ebenso stark oder sogar stärker als die durch unsere Methode definierten Motive sein. Um einen Hinweis auf diesen Tatbestand zu bekommen, kann die nach der Stärke der Zustimmung geordnete Rangreihe der Statements daraufhin geprüft werden, ob sich unter den am stärksten bejahten Äußerungen solche befinden, die faktoriell nur in geringem Maße durch die ausgewählte Faktorstruktur aufgeklärt sind (relativ geringes h^2) und nur geringe Korrelationen mit den anderen Variablen aufweisen. Für die Gruppe der männlichen Entwicklungshelfer ergab sich die folgende Rangreihe:

1) Was "Persönlichkeitsbildung" konkret bedeutet, kann den vorher aufgeführten Statements entnommen werden.

Zum DED bin ich gegangen,

- (4) um Erfahrungen in der Begegnung mit einer fremden Kultur und Gesellschaft zu gewinnen ($\bar{x} = 3,6$)
- (10) um in meiner Persönlichkeitsentwicklung zu profitieren ($\bar{x} = 3,5$)
- (20) um nicht den Wehrdienst ableisten zu müssen ($\bar{x} = 2,9$)
- (13) um mal aus der Enge rauszukommen und interessante Menschen und Landschaften kennenzulernen ($\bar{x} = 2,8$)
- (9) weil mich die politisch-gesellschaftliche Situation in den Entwicklungsländern interessiert.¹⁾ ($\bar{x} = 2,8$)

Die beiden stärkst bejahten Äußerungen (4) und (10) sind faktoriell dem Motiv nach Persönlichkeitsbildung zuzurechnen; (13) hat seine höchste Ladung auf dem Entfremdungsmotiv. Faktoriell am geringsten aufgeklärt von den aufgeführten fünf Äußerungen sind Nr. (20) und (9). ($h^2 = 0,44$ bzw. $0,33$) Das läßt darauf schließen, daß es sich bei diesen beiden Äußerungen um relativ unabhängige Dimensionen handelt, die eigene Motive bilden (was durch ein Nachprüfen der Korrelationsmatrix bestätigt wird): das Motiv, den Wehrdienst durch Entwicklungsdienst zu ersetzen und das Motiv, sich politisch zu informieren und den politisch-gesellschaftlichen Erfahrungshorizont zu erweitern.²⁾

Bei der Schätzung der Stärke dieser beiden Motive können wir nicht das gleiche Verfahren wie bei den als Faktoren operationalisierten anwenden, sondern müssen hier zur Rangreihe der

1) Die weitere Reihenfolge lautet, ohne die Äußerungen, sondern nur ihre Nr. im Fragebogen wiederzugeben: 5 ($\bar{x} = 2,4$); 8 ($\bar{x} = 2,2$); 2 ($\bar{x} = 2,2$); 19 ($\bar{x} = 2,1$); 11 ($\bar{x} = 2,0$); 3 ($\bar{x} = 1,9$); 17 ($\bar{x} = 1,8$); 6 ($\bar{x} = 1,7$); 18 ($\bar{x} = 1,6$); 12 ($\bar{x} = 1,5$); 14 ($\bar{x} = 1,4$); 1 ($\bar{x} = 1,2$); 21 ($\bar{x} = 1,2$); 15 ($\bar{x} = 0,8$); 16 ($\bar{x} = 0,6$); 7 ($\bar{x} = 0,5$).

2) Hinweisen wollen wir noch einmal auf folgendes: Das Motiv, Entwicklungsdienst statt Wehrdienst leisten zu wollen, sollte nicht verwechselt werden mit dem Motiv, das durch Faktor II repräsentiert wird. Bei Faktor II handelt es sich um ein Motiv, welches ebenfalls durch eine Ablehnung des Wehrdienstes gekennzeichnet ist, wobei aber dieses Motiv verbunden ist mit dem Wunsch, sich vom elterlichen Einfluß zu lösen (und darum auch keinen Ersatzdienst in Deutschland zu leisten).

einzelnen Äußerungen zurückgehen. Zwei Statements, die dem Motiv der Persönlichkeitsbildung zuzurechnen sind, werden eindeutig stärker bejaht als das der Wehrdienstumgehung und des politischen Interesses. Auf der anderen Seite sind die meisten Werte der dem Entfremdungs- und Lern-Leistungsmotiv zuzurechnenden Äußerungen etwas geringer als die der beiden noch nicht berücksichtigten Motive. Wir vermuten also, daß das Motiv, den Wehrdienst zu vermeiden und das Motiv des politisch-gesellschaftlichen Interesses schwächer als das der Persönlichkeitsbildung ist, aber etwas stärker oder ähnlich stark wie das Entfremdungsmotiv und das Lern-Leistungsmotiv, so daß sich folgende korrigierte Reihenfolge der Motivstärken ergibt:

Übersicht 5.1: Rangreihe der Motivstärken, Entwicklungshelfer zu werden (männliche Befragte)

Persönlichkeitsbildungsmotiv

- { das Motiv, durch Entwicklungsdienst den Wehrdienst zu vermeiden
 - { das politisch-gesellschaftliche Informationsinteresse
 - { das Entfremdungsmotiv
 - { das Lern-Leistungsmotiv
 - { das Frustrationsmotiv
 - { das Emanzipationsmotiv
-

Erläuterung: Die Klammern sollen andeuten, daß die durch sie verbundenen Motive etwa die gleiche Stärke aufweisen.

Wenden wir uns jetzt den Motivstärken der Entwicklungshelferinnen zu. Bei ihnen ergab sich bei Anwendung des die Faktoraladungen berücksichtigenden Verfahrens, das wir oben geschildert haben, folgende Rangreihe der Motive, die in Tabelle 5.4 dargestellt ist.

Tabelle 5.4: Relative Stärke der Motive, Entwicklungsdienst zu leisten, bei weiblichen Freiwilligen (n = 27)

Motiv	Stärke
Wunsch nach Persönlichkeitsbildung und neuen Erfahrungen	1,5
Entfremdungsmotiv	1,2
Dienst- und Leistungsethik	0,9
Fluchtmotiv	0,5

Das stärkste Motiv, ähnlich wie in der Männergruppe, ist der Wunsch nach Persönlichkeitsbildung und neuen Erfahrungen. Das zweitstärkste Motiv ist das Entfremdungsmotiv. Als schwächste Motive folgen "Dienst- und Leistungsethik" und das Fluchtmotiv.

Auch bei der weiblichen Gruppe mußten wir uns natürlich fragen, ob die Ergebnisse unter Umständen durch die oben dargestellten möglichen methodenspezifischen Verzerrungen beeinflusst seien. Das war jedoch nicht der Fall, so daß wir die in Tabelle 5.4 dargestellte Rangreihe ohne Korrektur belassen können.¹⁾

Bevor wir uns mit den Veränderungen der Motivstrukturen durch den sozialisierenden Einfluß des Kurses beschäftigen, erscheint es uns interessant, kurz auf die "Natur" der von uns nachgewiesenen Motive hinzuweisen.

Während die Ideologie des DED, zumindest in den ersten fünf bis sechs Jahren seit der Gründung, die Arbeit im Entwicklungsland als Dienst verstanden haben will, während es in der "Uni-

1) Für die einzelnen Statements ergab sich folgende Reihenfolge: 4 ($\bar{x} = 4,0$); 9 ($\bar{x} = 2,9$); 10 ($\bar{x} = 2,6$); 19 ($\bar{x} = 2,5$); 13 ($\bar{x} = 2,3$); 8 ($\bar{x} = 2,2$); 5 ($\bar{x} = 1,9$); 17 ($\bar{x} = 1,8$); 3 ($\bar{x} = 1,8$); 11 ($\bar{x} = 1,7$); 1 ($\bar{x} = 1,6$); 14 ($\bar{x} = 1,3$); 2 ($\bar{x} = 1,3$); 12 ($\bar{x} = 1,1$); 6 ($\bar{x} = 1,0$); 7 ($\bar{x} = 0,7$); 18 ($\bar{x} = 0,6$); 16 ($\bar{x} = 0,5$); 15 ($\bar{x} = 0,2$).

versal Charter of Volunteer Service" der UNESCO heißt, "this world movement of voluntarism is a tide of practical idealism" (UNESCO, o.J.) oder Gillette (1968, S. 213) in seiner Geschichte der Freiwilligendienste behauptet "a constant of voluntary service is service", zeigt es sich in unserer Analyse, daß altruistische Motive für die Entscheidung, Entwicklungshelfer zu werden, eine völlig untergeordnete Rolle spielen. Auch die Untersuchung von Schade u.a. (1968) zeigte bereits den gleichen Trend. In der Sprache der Untersuchung von Gordon und Sizer (1963), aber genau entgegengesetzt zu ihren Ergebnissen an Peace Corps-Freiwilligen, stehen die "getting" Motive eindeutig über den "giving" Motiven.

5.2.1.4 Veränderungen der Struktur

Wir möchten mit der Betrachtung der männlichen Gruppe der Entwicklungshelfer beginnen. Die wichtigsten Daten über die Strukturveränderungen in ihrer Motivation sind in den Tabellen auf der folgenden Seite zusammengefaßt; Tabelle 5.5 zeigt die Struktur der Motive am Ende des Kurses,¹⁾ während in Tabelle 5.6 die Ähnlichkeitsquotienten für die Vergleiche von erster und zweiter Befragung eingetragen sind. Der Quotient für die Ähnlichkeit der Gesamtstrukturen beträgt 0,72; der Kurs bewirkt also, daß es zu "signifikanten" Änderungen der Motivstruktur bei den männlichen Entwicklungshelfern kommt. Stabil in seiner Struktur bleibt nur das Entfremdungsmotiv, Faktor I, mit einem hohen Ähnlichkeitsquotienten von 0,92. Faktor II war bei Kursbeginn jenes Motiv, für das wir nur den umständlichen und etwas unglücklichen Terminus "Wunsch nach Emanzipation vom elterlichen Einfluß bei pazifistischer Grundhaltung" finden konnten.

1) Diese Daten müssen verglichen werden mit denen der Tabelle 5.2 in 5.2.1.3, um die Veränderungen im einzelnen zu erkennen.

Tabelle 5.5: Faktorstrukturen für das Motiv, Entwicklungshelfer zu werden, am Kursende, nach Varimaxrotation von 5 Faktoren bei männlichen und 4 Faktoren bei weiblichen Befragten.

Männliche Befragte						
F a k t o r e n						% der Gesamtvarianz f. 5. Fakt.
I	II	III	IV	V		
(8) .69	(20) -.58	(3) -.72	(14) -.50	(17) .63		
(19) .61	(21) -.54	(15) .60	(7) .50	(10) -.61		
(9) .55	(6) -.53	(2) .50	(1) -.46	(4) -.44		53,6
(4) .52	(2) -.52		(16) -.44			
(17) .51						

Weibliche Befragte								% der Gesamtvarianz für 4 Faktoren
F a k t o r e n								
I	II		III		IV			
(14)	.74	(5)	.78	(10)	.74	(15)	-.87	
(8)	.73	(17)	.67	(9)	.69	(16)	-.77	
		(4)	.55	(6)	.66	(11)	-.58	58,4
				(2)	.65			
				(3)	.60			

Erläuterung: Die bei den männlichen Befragten zu Faktor IV und V unter dem Querstrich eingetragenen 40er Ladungen werden für die Interpretation im Text benötigt. Es handelt sich bei diesen um die jeweils nächsthöheren Ladungen.

Tabelle 5.6: Ähnlichkeitskoeffizienten für die Faktorstrukturen der Motive, Entwicklungshelfer zu werden, zwischen erster und zweiter Befragung, aufgegliedert nach Geschlecht

	Ähnlichkeit der Faktoren					Ähnlichkeit der beiden Gesamtstrukturen
	I	II	III	IV	V	
Männliche Gruppe	0.92	0.67	0.65	0.62	0.60	0.72
Weibliche Gruppe	0.68	0.80	0.81	0.70	-	0.75

Der Ähnlichkeitsquotient dieses Faktors beträgt 0.67: das Strukturelement der pazifistischen Grundhaltung ist nach dem Kurs verbunden mit Motivelementen, die die Bewältigung persönlicher Probleme und Zielvorstellungen betreffen (um in einer neuen Umwelt zu mir selbst zu finden (2); um zu testen, ob ich mich selbständig im Ausland zurechtfinden kann (6)). Der Wunsch, wie zu Kursbeginn, sich vom Elternhaus zu lösen, spielt in dem neuen Motiv keine bedeutende Rolle mehr. Das Motivgeschehen, welches sich als Faktor II (der 2. Befragung) repräsentiert, kann folgendermaßen umschrieben werden: Als Pazifist, der den Wehrdienst ablehnt, möchte man statt Ersatzdienst Entwicklungsdienst leisten, um in einer neuen Umgebung seine persönlichen Probleme zu lösen und seine Zielvorstellungen zu realisieren.¹⁾

Faktor III der ersten Befragung hatten wir als Lern- und Leistungsmotiv bezeichnet. Das Motiv, das durch Faktor III der zweiten Befragung definiert wird, hat mit ihm eine Ähnlichkeit von 0.67. Dieses neue Motiv ist zwar weiterhin ein Lernmotiv (Lernen für den Beruf), aber einmal tritt der vorher damit verbundene Karriereaspekt (Statement (18)) zurück und zum zweiten wird durch die Vorzeichen der Statements (15) (um mehr Unabhängigkeit vom Elternhaus zu gewinnen) und (2) (um in einer neuen Umwelt zu mir selbst zu finden) deutlich, daß sich das Lernmotiv von diesen Motivelementen scharf abhebt;²⁾ damit wird das durch Faktor III in der 2. Befragung definierte Motiv ein "reines" Lernmotiv.

Faktor IV, das Frustrationsmotiv der ersten Befragung, zeigt ebenso wie Faktor V, das Persönlichkeitsmotiv, relativ niedrige Ähnlichkeiten (Quotienten von 0.62 bzw. 0.60) mit den entsprechenden Faktoren am Kursende. Faktor IV kann zwar weiterhin als ein Frustrationsmotiv verstanden werden (das im übrigen scharf zu unterscheiden ist von religiösen Motiven³⁾);

1) Die in der Aussage enthaltenen Begründungen sind hypothetischer Natur, da sie nur aus korrelativen Daten abgeleitet sind.

2) Statement (15) hatte in Struktur I überhaupt keine Ladung auf diesem Faktor.

3) vgl. das Vorzeichen von Statement (7).

allerdings wird die Quelle der Frustrationen bei diesem neuen Motiv weniger in der Gesellschaft gesehen (in Struktur I hatte das Statement "aus Unzufriedenheit mit der Gesellschaft" auf diesem Faktor eine Ladung von -0.78 , in Struktur II hat es nur eine Ladung von -0.23), als im persönlichen Bereich (Statement (16)) und der näheren Umwelt des Berufes (Statement (1) und evtl. (14)).

Faktor V, das Persönlichkeitsbildungsmotiv hat sich insofern stark geändert, als das Motivelement der persönlichen Probleme und Konflikte, operationalisiert in Statement (2), welche von einer Ladung von -0.68 auf -0.16 absinkt, aus dieser Motivstruktur gelöst wurde. Bei dem in dem Sozialisationsprozeß des Kurses neu gebildeten Motiv des Faktors V handelt es sich also um ein Persönlichkeitsbildungsmotiv im humanistischen Sinne, welches nicht primär bestimmt wird durch den Wunsch der Bewältigung von intrapersonalen Konflikten.

Bei den Entwicklungshelferinnen ändert sich die Motivstruktur in ähnlichem Ausmaß wie bei der männlichen Gruppe. Der Ähnlichkeitsquotient für den Vergleich der Gesamtstrukturen beträgt 0.75 .¹⁾ Relativ unverändert mit Quotienten von 0.80 und 0.81 bleiben das Entfremdungs- und Persönlichkeitsbildungsmotiv (Faktor II und III). Faktor I der ersten Befragung hatten wir "Dienst- und Leistungsethik" genannt. In dem Kurs hat ein gewisser "Säkularisierungsprozeß" stattgefunden, und zwar in dem Sinne, daß zwar die Kombination von caritativen (Statement (8)) und Leistungsmotiven (Statement (14)) bestehen bleibt, das direkt religiöse Element, das vorher dem Faktor zugehörte, aber zurücktritt. Das Fluchtmotiv schließlich mit einem Ähnlichkeitskoeffizienten von 0.70 ändert sich insofern, als das Element der Unzufriedenheit mit der Gesellschaft (Statement (12)) fast keine Rolle mehr spielt, (die Ladung dieses Statements ändert sich von 0.57 auf 0.18) und die Konflikte in "primären" sozialen Beziehungen (Statements (15) und (16)) im Vordergrund stehen.

1) vgl. Tabelle 5.6.

5.2.1.5 Veränderungen in der Richtung (Stärke)

Zunächst wollen wir zum Verständnis der Tabelle 5.7 und der folgenden Ausführungen kurz an unsere Ausführungen zur Methode der Prüfungen von Änderungen in der Richtung erinnern. In 5.1.2 wurde ausgeführt, daß wir das Konzept der durchschnittlichen Zufallswahrscheinlichkeit der t-Werte für die Mittelwertunterschiede nur bei Faktoren anwenden können, die sich in ihrer Struktur nicht grundsätzlich geändert haben (Q mindestens 0.80). Ist eine signifikante Ähnlichkeit in diesem Sinne nicht gegeben, müssen die Zufallswahrscheinlichkeiten der t-Werte der Mittelwertunterschiede interpretiert werden.

Welche Sozialisationswirkungen zeigen sich nun in der Richtung,¹⁾ oder, wie man bei Motiven besser sagen würde, die Stärke der einzelnen Motive?

Tabelle 5.7: Durchschnittliche und einzelne Zufallswahrscheinlichkeiten der Mittelwertunterschiede zwischen erster und zweiter Befragung für Aussagen über Motive, Entwicklungshelfer zu werden, aufgegliedert nach Geschlecht.

Männliche Befragte			
Faktor	Variablen	$\bar{p}(t)$	$p \leq 0.05$ bei Variablen Nr.
I Entfremdungsfaktor	(8), (9), (19)	0.17	(2) $p = 0.01$
			(3) $p = 0.001$
			(6) $p = 0.01$
			(7) $p = 0.01$
			(10) $p = 0.0001$
			(11) $p = 0.05$
			(13) $p = 0.0001$
			(14) $p = 0.001$
			(18) $p = 0.001$
			(20) $p = 0.01$
Weibliche Befragte			
II Entfremdungsfaktor	(5), (17)	0.25	(4) $p = 0.03$
			(7) $p = 0.02$
			(8) $p = 0.05$
III Persönlichkeitsbildung	(10), (9), (3)	0.27	(13) $p = 0.001$
			(14) $p = 0.02$

Erläuterungen: $\bar{p}(t)$ bedeutet durchschnittliche Zufallswahrscheinlichkeit. Zu dem Konzept vgl. Abschnitt 5.1.2

1) Wir benutzen diesen Terminus durchgehend in der ganzen Arbeit und führen ihn deswegen auch an dieser Stelle an.

In der männlichen wie der weiblichen Gruppe erweist es sich, daß die Faktoren, die in ihrer Struktur stabil bleiben, sich auch in ihrer Ausprägung nicht verändern. Jedenfalls ist die Zufallswahrscheinlichkeit der Mittelwertunterschiede bei ihnen mit 0.17, 0.25 und 0.27¹⁾ zu groß, um die Unterschiede nach üblichem statistischem Verständnis als Veränderungen zu akzeptieren. Dennoch gibt es eine Fülle von signifikanten Änderungen ($p \leq 0.05$) bei den einzelnen Aussagen, die unterstreichen, daß das Motivationsgeschehen stark durch den Kurs verändert wurde, wofür auch die vielen Strukturveränderungen der Faktoren sprechen, die wir im vorigen Abschnitt aufzeigten. Diese Einzelveränderungen sind in Tabelle 5.7 in der 3. Spalte aufgeführt. Aus dem Vergleich aller Mittelwertunterschiede,²⁾ einschließlich derjenigen mit geringerem Signifikanzniveau, ergibt sich besonders stark in der männlichen aber auch der weiblichen Gruppe³⁾ ein einheitlicher Trend: die Motiväußerungen nehmen in ihrer Intensität ab.⁴⁾ Eine allgemeine "Ernüchterung" tritt ein. Der Entwicklungsdienst hat für die Kursteilnehmer in starkem Ausmaß an instrumentellem Charakter zur Befriedigung ihrer Bedürfnisse verloren. Wir müssen uns erinnern, daß es ja vor allem persönliche, egozentrische Bedürfnisse sind, welche zum Entwicklungsdienst motivieren. Die aufgezeigte "Ernüchterung" als Sozialisationswirkung des Kurses läßt die Entwicklungshelfer illusionsloser ihre Arbeit beginnen, was ihnen vermutlich einige Frustrationen im Entwicklungsland ersparen wird und die Anpassung an ihre dortige Rolle fördern wird.

1) vgl. Tabelle 5.7

2) vgl. die Tabelle VI.1 im Anhang

3) Eine detailliertere Untersuchung der Geschlechtsunterschiede erfolgt im varianzanalytischen Teil der Arbeit.

4) Eine Ausnahme hiervon bildet Statement (9), das in beiden Gruppen zunimmt, aber mit ziemlich hoher Zufallswahrscheinlichkeit.

5.2.2 Das Bild vom Menschen in den Entwicklungsländern

5.2.2.1 Veränderungen in der Struktur

Wir werden zunächst fragen, welche Faktorstruktur das Semantische Differential vom Bild des Menschen in Entwicklungsländern bei der ersten Befragung hat. Tabelle 5.8 auf der folgenden Seite zeigt die substantiellen Ladungen der Struktur, die sich nach der Varimax-Rotation von 4 Faktoren ergab. Diese Struktur ist optimal gemäß unserer Kriterien unter 4.3.2.1. Wie aus den folgenden Ausführungen deutlich wird, handelt es sich um eine sozusagen klassische Struktur des Semantischen Differentials.

Faktor I lädt in der Reihenfolge der Ladungsgröße auf folgenden Variablen oder Einzelskalen:¹⁾ fanatisch - vernünftig (36), berechenbar - unberechenbar (7), ordentlich - unordentlich (27), impulsiv - kontrolliert (28) und verständlich - unverständlich (14); wir nennen diesen Faktor Berechenbarkeits- oder Verständlichkeitsfaktor. Nunnally (1967, S. 538) glaubt, daß dieser Faktor, neben den drei bekannten Faktoren, die von Osgood u.a. postuliert wurden, zu den wichtigsten des S.D. gehört.²⁾ Der von uns bei der ersten Befragung gefundene Faktor scheint allerdings nicht sehr stabil zu sein, da er in der Voruntersuchung und der Kontrollgruppe nicht in dieser Bedeutung erkennbar wird. Anders verhält es sich in dieser Beziehung mit Faktor II, der auf den folgenden Variablen hoch lädt (vgl. Tabelle 5.8): leidend - genießend (13), zufrieden - unzufrieden (15), arm - reich (31), abhängig - unabhängig (32), krank - gesund (26), hungrig - satt (19), manipuliert - nicht manipuliert (5). Dieser Faktor ist ein Beschreibungsfaktor mit bewertenden Elementen; er beschreibt die soziale Lage der Menschen

1) Die Zahlen in Parenthese geben die Variablennummer des S.D., abgebildet in Tabelle 5.8, wieder.

2) Vgl. unsere Ausführungen zur Validität des Semantischen Differentials in 4.3.2.3.

Tabelle 5.8: Ähnlichkeitsvergleich der Faktorstrukturen des S.D. "Bild des Menschen in Entwicklungsländern" bei 4 varimax-rotierten Faktoren

	F a k t o r e n				% der Gesamt- varianz für 4 Faktoren
	I	II	III	IV	
1. Befragung	(36) ^x - .68 (7) ^x .62 (27) ^x .58 (28) ^x -.53 (14) .50	(13) ^x (15) ^x (31) ^x (32) ^x (26) ^x (19) ^x (5)	- .74 .67 .67 (2) ^x (10) (8) (12) ^x	(21) ^x (20) ^x (30) ^x (29) ^x (11) ^x	.66 .59 .59 - .59 .54
			.65 .63 .59 .58 - .57 - .54 .50		44,2
2. Befragung	(7) ^x .62 (28) ^x -.58 (36) ^x -.54 (29) .52	(13) ^x (16) ^x (32) ^x (15) ^x (19) ^x (5) ^x (31) ^x (26) ^x	- .75 .75 - .72 .60 - .56 - .53 - .51 - .50	(25) (27) (4) ^x (11) ^x (30) ^x (21) ^x	.56 - .51 .50 .47 .43 .40
			.78 .72 .68 .61 .54 .51		44,0
Ähnlichkeit der Einzel- faktoren	.86	.92	.86	.83	
Ähnlichkeit der Gesamt- strukturen			.87		

Erläuterungen: Die in Klammer gesetzten Zahlen sind die Nummern der Variablen des S.D. Da-
neben stehen die substantiellen Ladungen der Faktoren. Eine mit x versehene Variable bedeu-
tet, daß diese Variable in beiden Strukturen substantielle Ladungen hat.

in den Entwicklungsländern. Unter Berücksichtigung der Mittelwerte (vgl. Tabelle 5.10) und der Vorzeichen der Ladungsgrößen ist es angebracht, von einem Faktor "soziales Elend" zu sprechen. Dieser Faktor scheint recht stabil zu sein, also zu den typischen Dimensionen zu gehören, mit denen die Menschen in den Entwicklungsländern gesehen werden: er zeigt sich mit ähnlichen Ladungen in der Kontrollgruppe wie der Voruntersuchung. In der Voruntersuchung entspricht er Faktor II in Übersicht 4.2. (Zu beachten ist, daß die Einzelskalen in Hauptuntersuchung und Voruntersuchung verschiedene Nummern haben.)

Faktor III wird definiert durch die Skalen: natürlich - unnatürlich (1), sympathisch - unsympathisch (23), menschlich - unmenschlich (24), interessant - langweilig (2), neurotisch - normal (10), gewalttätig - nicht gewalttätig (8) und friedlich - aggressiv (12). Der Faktor ist eindeutig ein Bewertungsfaktor; unter Berücksichtigung der Mittelwerte und der Ladungsvorzeichen wollen wir ihn Sympathiefaktor nennen. Auch dieser Faktor scheint ziemlich stabil zu sein, da er in der Kontrollgruppe und der Voruntersuchung (vgl. Faktor V in Übersicht 4.2) mit ähnlicher Bedeutung auftaucht.

Faktor IV lädt hoch auf den Skalen: schwach - stark (21), dumm - intelligent (20), faul - fleißig (30), ehrgeizig - gleichgültig (29) und passiv - aktiv (11). Diese Adjektivpaare beschreiben Leistung bzw. Stärke. Der Faktor dürfte jedenfalls mit dem Osgoodschen "potency" Faktor verwandt sein; wir wollen ihn als Leistungs-Stärke Faktor bezeichnen. Auch dieser Faktor ist gemäß der oben genannten Gesichtspunkte als relativ stabil zu bezeichnen. Er entspricht dem Faktor I der siebenfaktoriellen Struktur in Übersicht 4.2.

Zeigt sich nun nach dem Kurs eine grundsätzliche Veränderung in der Struktur der Einstellung?¹⁾ Der Ähnlichkeitskoeffizient

1) Die Berechtigung, bei den Daten des S.D. von Einstellungsdaten zu sprechen, haben wir in Abschnitt 4.3.2.3 ausführlich begründet.

für den Vergleich der Gesamtstrukturen von 1. und 2. Befragung beträgt $Q = 0.87$, ist also groß genug, um gemäß unseres Kriteriums die Strukturen als verwandt zu bezeichnen. Eine grundsätzliche Strukturänderung der Einstellung zu den Menschen in Entwicklungsländern wurde demnach als Sozialisationswirkung durch den Kurs nicht bewirkt. Entsprechend müssen auch die Ähnlichkeitskoeffizienten der Einzelfaktoren der Tabelle 5.8 interpretiert werden. Die relativ stärkste Änderung ist bei Faktor IV zu verzeichnen (Ähnlichkeit = 0.83). Der Leistungs- und Stärkeaspekt tritt zurück, wofür die Ladungen der Variablen (21), (30) und (11) ein Indiz sind¹⁾ und ein die soziale Lage (Unwissenheit vor allem) beschreibender Aspekt ist hinzugetreten. Daß der Leistungsaspekt bei der Sicht der Menschen in den Entwicklungsländern jetzt mit der Sicht ihrer sozialen Lage verbunden wird, dokumentiert einen interessanten Lern- und Differenzierungsprozeß. Zu vermuten, aber aufgrund der korrelativen Natur der Daten nicht schlüssig beweisbar, ist, daß Leistungswillen und -fähigkeit als von der sozialen Lage determiniert angesehen werden.

Die anderen drei Faktoren behalten im wesentlichen ihren Charakter, wenn auch bei Faktor II eine interessante Einzelveränderung eingetreten ist: die Variable (16) (unterdrückt - frei) ist in der 2. Struktur zusammen mit Variable 13 die ladungshöchste Variable, obwohl sie in der 1. Struktur noch gar nicht unter den substantiellen Ladungen anzufinden war. Diese Veränderung dokumentiert sich auch in dem sprunghaften Anstieg des h^2 von nur 0.29 in der ersten auf 0.61 in der zweiten Struktur. (Alle anderen Variablen zeigen nur recht geringe Änderungen des h^2 .) Diese Variable hat also ihre Bedeutung entscheidend geändert; inhaltlich gesprochen heißt das: das Elend der Menschen in den Entwicklungsländern wird am Ende des Kurses im engen Zusammenhang mit ihrer Unterdrückung gesehen. Die höhere Ladung für Variable (32) (abhängig - unabhängig) weist in die gleiche Richtung.

1) Dieser Aspekt tritt so sehr in den Hintergrund, daß die Ladungen der entsprechenden Variablen eigentlich gar nicht mehr als substantiell zu bezeichnen sind ($< .50$). Wir mußten sie aus Interpretationsgründen aber in die Tabelle aufnehmen.

5.2.2.2 Veränderungen in der Richtung

Daß es ähnlich wie bei den Strukturveränderungen auch bei den Richtungsänderungen keine "dramatische" Verschiebung gab, ist aus den Tabellen 5.9 und 5.10 ersichtlich. Sehen wir uns zunächst die Veränderungen pro Faktor an, dann diejenigen der einzelnen Variablen.

Tabelle 5.9: Durchschnittliche und einzelne Zufallswahrscheinlichkeit der Mittelwertunterschiede zwischen erster und zweiter Befragung für das S.D. Menschen in Entwicklungsländern.

Faktor	Variablen	$\bar{p}(t)$	$p \leq 0.05$ bei Variablen Nr.
I Berechenbarkeit-Verständlichkeit	(36), (7), (28)	0.0007	(3) $p = 0.02$ (4) $p = 0.01$ (6) $p = 0.01$
II Soziales Elend	(13), (15), (31), (32), (26), (19) (5)	0.25	(10) $p = 0.04$ (17) $p = 0.002$ (25) $p = 0.0001$
III Sympathie	(1), (23), (24) (2), (12)	0.11	(34) $p = 0.03$
IV Leistung-Stärke	(1), (11), (30)	0.09	

Hoch signifikant ($p = 0.0007$) ist die Veränderung des Berechenbarkeit-Verständlichkeitsfaktors. Die Menschen in den Entwicklungsländern werden am Ende des Kurses als vernünftiger, kontrollierter und wesentlich berechenbarer angesehen. Nach dem üblichen statistischen Verständnis sind die Zufallswahrscheinlichkeiten bei den anderen Faktoren so groß, daß man nicht geneigt ist, die beobachteten Unterschiede als genügend gesichert anzusehen.

Tabelle 5.10: Semantisches Differential zum Bild des Menschen in Entwicklungsländern mit den Mittelwerten der beiden Messungen und den exakten Wahrscheinlichkeit der t-Werte.

$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$				p(t)
2.0	2.3	(1) natürlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unnatürlich	0.02
2.3	2.4	(2) interessant	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	langweilig	0.12
4.0	3.7	(3) diszipliniert	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	undiszipliniert	0.02
3.7	4.0	(4) schmutzig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	sauber	0.01
3.7	3.3	(5) manipuliert	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	nicht manipuliert	0.06
3.6	3.3	(6) tüchtig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	untüchtig	0.01
4.4	3.9	(7) berechenbar	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unberechenbar	0.000
4.4	4.5	(8) gewalttätig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	nicht gewalttätig	0.29
3.2	3.2	(9) ehrlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unehrlich	0.33
5.6	5.4	(10) neurotisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	normal	0.04
3.2	3.5	(11) passiv	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	aktiv	0.03
3.3	3.2	(12) friedlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	aggressiv	0.24
3.3	3.3	(13) leidend	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	genießend	0.39
3.3	3.1	(14) verständlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unverständl.	0.12
3.3	3.7	(15) zufrieden	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unzufrieden	0.001
4.8	5.0	(16) frei	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unterdrückt	0.11
3.6	4.0	(17) optimistisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	pessimistisch	0.002
4.8	4.6	(18) vereinsamt	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	integriert	0.1
2.3	2.3	(19) hungrig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	satt	0.5
4.7	4.7	(20) dumm	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	intelligent	0.46
4.1	4.0	(21) schwach	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	stark	0.2
3.2	3.2	(22) sinnlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	nüchtern	0.42

Jedoch zeigen sich, wie aus den Tabellen 5.9 und 5.10 ersichtlich, eine Reihe von p-Werten bei einzelnen Variablen, die kleiner als 0.05 sind: die Menschen in den Entwicklungsländern werden nach dem Kurs als diszipliniertes (3), sauberer (4), tüchtiger (6), neurotischer (10), pessimistischer (17), informierter (25) und unbestechlicher (34) angesehen.

Welche Gesamtinterpretation läßt sich aus den beobachteten Veränderungen als Sozialisationswirkung ableiten? Vergleichen wir bei den gerade aufgeführten wie bei den den Faktor I definierenden Variablen die Beurteilung des Menschen in Entwicklungsländern mit der des Menschen in Industriegesellschaften (vgl. Tabelle 5.13), so stellt man mit Ausnahme der Variablen (17) sehr große Unterschiede fest. Interessant ist nun, daß die signifikanten Änderungen beim Bild über die Menschen in der Dritten Welt alle in die Richtung der Werte gehen, mit denen das Bild vom Menschen in Industriegesellschaften, also das Autostereotyp, gezeichnet wird; diese Veränderungen bedeuten also, daß die Menschen der Entwicklungsländer den Entwicklungshelfern in ihrer Vorstellung vertrauter, verwandter erscheinen, daß die Fremdheitsvorstellung teilweise abgebaut wurde. Daß sich der Berechenbarkeits-Verständlichkeitsfaktor in seinen Werten änderte, unterstreicht das sehr deutlich.¹⁾

5.2.3 Das Bild vom Menschen in der Industriegesellschaft

5.2.3.1 Veränderungen in der Struktur

Zwar gehörte die Beschäftigung mit dem Autostereotyp nicht zu dem eigentlichen Lehrprogramm des Kurses. Dennoch könnte wegen der Systemhaftigkeit von Einstellungen.²⁾ auf indirektem Wege auch die Vorstellung über den Menschen in der Industriegesell-

1) Für einen detaillierteren Vergleich zwischen Fremd- und Autostereotyp vgl. Abschnitt 5.2.3.3.

2) vgl. hierzu vor allem Roth (1967).

schaft beeinflußt werden. Eine ähnliche Fragestellung bezogen Franke et al. (1971) in ihre Untersuchung der Wirkung der Lektüre von Tageszeitungen ein. Sie prüften nicht nur die Veränderung politischer Einstellungen, sondern auch Wirkungen auf die Personwahrnehmung ihrer Befragten. Tatsächlich konnten hier, wenn auch nicht besonders starke, Einflüsse nachgewiesen werden.

Fragen wir zunächst wieder, welche Faktorstruktur das S.D. vom Bild des Menschen in der Industriegesellschaft hat (Tabelle 5.11). Faktor I lädt auf die folgenden Variablen: natürlich - unnatürlich (1), neurotisch - normal (10), menschlich - unmenschlich (24), zufrieden - unzufrieden (15), sympathisch - unsympathisch (23), krank - gesund (26) und schmutzig - sauber (4). Bei einem Vergleich mit der Faktorstruktur des S.D. Menschen in Entwicklungsländern fällt auf, daß dieser Faktor bei 4 Variablen (1, 10, 23, 24) ähnliche substantielle Ladungen wie der Sympathiefaktor zeigt, also ebenfalls eine Bewertungsdimension darstellt. Dieser Faktor ist aber nicht nur stabil bei der Beurteilung verschiedener Konzepte, sondern zeigt sich auch in der Stichprobe der Voruntersuchung (vgl. Übersicht 4.1, Faktor II). Berücksichtigt man jedoch die Mittelwerte der Urteile auf den Skalen (der Mensch in der Industriegesellschaft wird als eher unnatürlich, neurotisch, unmenschlich, unsympathisch etc. angesehen (vgl. Tabelle 5.13)), so wird deutlich, daß hier keine Sympathie zum Ausdruck kommt, sondern Kritik und Entfremdung (im Sinne von "Isolation" in der Terminologie Seamans). Wir werden diesen Faktor Entfremdungsfaktor nennen.

Faktor II lädt auf den Variablen arm - reich (31), leidend - genießend (13), unwissend - informiert (25), frei - unterdrückt (16), dumm - intelligent (20), abhängig - unabhängig (32). Er beschreibt im wesentlichen, ähnlich wie Faktor II des S.D. über das Bild vom Menschen in Entwicklungsländern, die soziale Lage (eine Ausnahme ist Variable 20). Daß er recht stabil ist, zeigt sich darin, daß er ebenfalls in der Voruntersuchung auftaucht. Wir nennen den Faktor soziale Privilegiertheit.

Auch bei Faktor III und IV bestehen Ähnlichkeiten zu den Faktoren des S.D. Menschen in Entwicklungsländern; allerdings zeigen sie sich in der Voruntersuchung nicht so deutlich. Faktor III lädt substantiell auf: diszipliniert - undiszipliniert (3), berechenbar - unberechenbar (7), impulsiv - kontrolliert (28) und fanatisch - vernünftig (36). Wir haben es hier wiederum mit einem Berechenbarkeitsfaktor zu tun. Faktor IV lädt hoch auf: tüchtig - untüchtig (6), faul - fleißig (30), sinnlich - nüchtern (22) und passiv - aktiv (11). Er beinhaltet Aspekte, mit denen Leistungsfähigkeit beschrieben wird. Entsprechend wird er Leistungstugendfaktor genannt.

Tabelle 5.11 auf der folgenden Seite gibt einen Überblick der Strukturveränderungen nach dem Kurs. Der Entfremdungsfaktor mit einem Ähnlichkeitskoeffizienten von 0.89 bleibt im wesentlichen erhalten. Stärker ändert sich Faktor II. Soziale Privilegiertheit umfaßte mehrere Aspekte: "Wohlstands-" ((31) + (13)) als auch Informations-, Bildungs- und Freiheitsprivilegien. Der "Wohlstandsaspekt" fällt in Faktor II der 2. Struktur fast ganz fort, besonders deutlich aufgrund der starken Veränderung der Skala leidend - genießend: bei dieser ändert sich die Ladung von .70 auf .16; da die Variable auf keinem neuen Faktor hoch lädt, ändert sich h^2 von .55 auf .17 entsprechend. Ähnliches, aber in geringerem Ausmaß gilt für Variable (31). An die Stelle des "Wohlstandsaspekts" treten in der 2. Struktur Skalen, die etwas mit Leistungstugenden (nüchtern (22), unbestechlich (34) zu tun haben. Die neue Dimension umfaßt also Leistungstugenden und leistungsfördernde Privilegien. Sie zu benennen fällt recht schwer; vermutlich steht hinter dieser neuen Sichtweise der gleiche sozialpsychologische Lernprozeß, den wir bei der Veränderung des Bildes vom Menschen in Entwicklungsländern konstatierten: der Leistungsaspekt bei der Sicht der Menschen in den Entwicklungsländern wurde am Ende des Kurses stärker im Zusammenhang mit ihrer sozialen Lage gesehen. Die gleiche Sichtweise wird nun auf die Menschen in der Industriegesellschaft übertragen. Man könnte auch sagen, die Entwicklungshelfer haben gelernt, eine soziologische Perspektive einzunehmen.

Tabelle 5.11: Ähnlichkeitsvergleich der Faktorstrukturen des S.D. Menschen in einer Industrie-gesellschaft bei 4 varimax-rotierten Faktoren

	F a k t o r e n				% der Gesamt- varianz für 4 Faktoren
	I	II	III	IV	
1. Befragung	(1) ^x		(3) ^x	(6) ^x	
	(10) x	(31)	(7) ^x	(30) x	.68
	(24) x	(13) x	(28) x	(22)	-.64
	(15) x	(25) x	(36)	(11)	-.61
	(23) x	(16) x			
	(26)	(20) x			40,1
2. Befragung	(4)	(11) x			
		(32)			
	(9) ^x		(6) ^x	(27) x	.57
	(1) ^x	(25) x	(12)	(30) x	-.54
	(23) x	(11) x	(8) ^x	(29)	.52
	(24) x	(16) x	(3) ^x	(33)	-.50
	(35)	(22)		(20)	-.50
	(14) x	(33)			
	(15)	(34)			
Ähnlichkeit der Einzelfaktoren	0.89	0.76	0.78	0.70	
Ähnlichkeit der Gesamtstrukturen			0.79		
Erläuterungen: vgl. Tabelle 5.8					

Der Ähnlichkeitskoeffizient von 0.78 für Faktor III drückt aus, daß zwar eine Änderung erfolgt ist, aber keine sehr deutliche. Der Aspekt der Friedlichkeit ((12), (8)) tritt nach dem Kurs in etwas stärkerem Zusammenhang mit dem der Berechenbarkeit auf, wenn auch schon vor dem Kurs ein Zusammenhang festzustellen war. (Ladungen der Variablen (12) und (8) auf Faktor III waren .38 und .42 bei der ersten Befragung.)

Faktor IV hatten wir als Leistungstugendfaktor bezeichnet. Zwischen erster und zweiter Befragung gibt es nur eine gemeinsame substantiell ladende Variable und auch der Quotient von 0.70 deutet eigentlich auf stärkere Veränderungen hin. Bei der Interpretation dieser Änderungen ergeben sich jedoch Schwierigkeiten: Der inhaltlichen Bedeutung nach umfaßt nämlich auch der Faktor IV Variablen, die Leistungsfähigkeit beschreiben. Eine grundsätzlich neue Dimension ist hier also nicht entstanden.

5.2.3.2 Veränderungen in der Richtung

Tabelle 5.12 auf der nächsten Seite faßt die Richtungsveränderungen zusammen. Durchschnittliche Zufallswahrscheinlichkeiten ließen sich nur für Faktor I errechnen, da die anderen Faktoren gemäß unserem Kriterium unähnlich sind. $\bar{p}(t)$ für den Entfremdungsfaktor beträgt 0.13. Die Wahrscheinlichkeit, daß die ziemlich geringen Richtungsverschiebungen durch Zufall verursacht wurden, ist also immerhin 13 %; das veranlaßt uns, auf eine Interpretation der möglichen Änderungen zu verzichten. Bei den Einzelveränderungen zeigt es sich, daß die Menschen in Industriegesellschaften nach dem Kurs als unberechenbarer, aggressiver, integrierter, unsympathischer, unordentlicher, fauler und unbestechlicher angesehen werden. Wir interpretieren diese Veränderungen im Zusammenhang der Betrachtungen des Abschnitts 5.2.3.3, der jetzt im Text folgt.

Tabelle 5.12: Durchschnittliche und einzelne Zufallswahrscheinlichkeiten der Mittelwertunterschiede zwischen erster und zweiter Befragung für das S.D. Menschen in Industriegesellschaften

Faktor	Variablen	$\bar{p}(t)$	$p \leq 0.05$ bei Variablen Nr.
I Entfremdungs- faktor	(1), (24), (15) (23)	0.13	(7) $p = 0.05$ (12) $p = 0.001$ (18) $p = 0.05$ (23) $p = 0.01$ (27) $p = 0.03$ (30) $p = 0.001$ (34) $p = 0.05$

5.2.3.3 Vergleich des Bildes über Menschen in Entwicklungs- ländern und Industriegesellschaften, vor und nach dem Kurs

Ohne Kenntnis eines Ähnlichkeitsmaßes kann man bereits "mit dem bloßen Auge" aus der Tabelle 5.13 erkennen, daß die Vorstellungen vom Menschen in Entwicklungs- und Industriegesellschaften vor wie nach dem Kurs stark voneinander abweichen. Besonders große Unterschiede (1.5 Einheiten der Skala und mehr) finden sich bei beiden Befragungsterminen auf einer Reihe von Skalen: die Menschen in Entwicklungsländern werden als wesentlich natürlicher, menschlicher, interessanter und "normaler" (im Gegensatz zu neurotisch) als Menschen in Industriegesellschaften angesehen. Sie werden auch als bedeutend sympathischer beurteilt. Aus den verschiedenen Faktorenanalysen wissen wir, daß diese Skalen zentrale Bewertungsvariablen darstellen; Menschen in Entwicklungsländern werden also wesentlich positiver beurteilt als Menschen in Industriegesellschaften. Große Unterschiede zeigen sich aber auch bei anderen Variablen, welche mehr deskriptive Funktionen haben; die Menschen in Entwicklungsländern werden als bedeutend integrierter, weniger ehrgeizig, impulsiver, sinnlicher, ärmer und hungriger angesehen. Ein fast identisches Ergebnis zum Vergleich der beiden Menschenbilder erbrachte bereits unsere Voruntersuchung.

Tabelle 5.13: Profilvergleich der Semantischen Differentiale
Menschen in Entwicklungsländern und Industriegesellschaften vor und nach dem Kurs

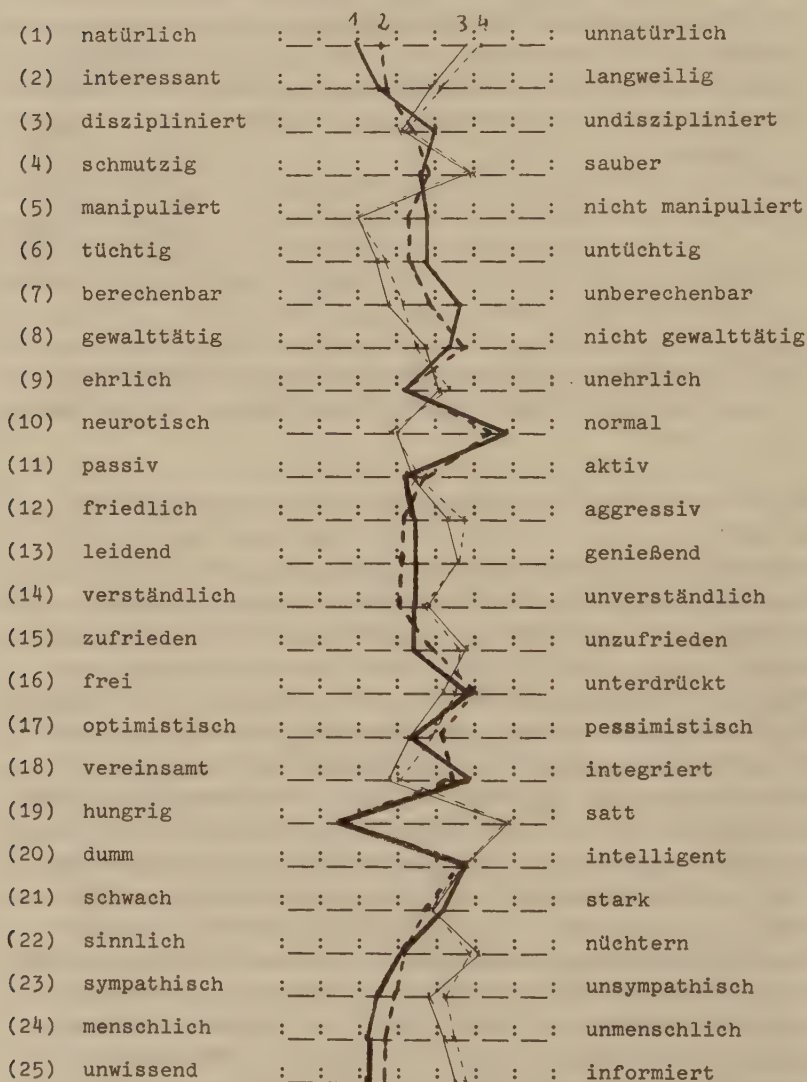


Tabelle 5.13 (Fortsetzung)

(26)	krank	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	gesund
(27)	ordentlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unordentlich
(28)	impulsiv	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	kontrolliert
(29)	ehrgeizig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	gleichgültig
(30)	faul	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	fleißig
(31)	arm	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	reich
(32)	abhängig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unabhängig
(33)	langsam	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	schnell
(34)	bestechlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unbestechlich
(35)	glücklich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unglücklich
(36)	fanatisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	vernünftig

Erläuterungen:

1 = Profil für Menschen in Entwicklungsländern bei Befragung 1

2 = " " " " " " " " 2

3 = Profil für Menschen in Industriegesellschaften bei Befr. 1

4 = " " " " " " " " 2

$$Q_{1,3} = -0.07$$

$$Q_{2,4} = 0.14$$

Unsere Arbeit beschäftigt sich zwar zentral mit der Beschreibung und Analyse von Sozialisationswirkungen; wir wollen jedoch kurz auf die Bedeutung des obigen Ergebnisses für die Vorurteilsforschung und auch die Soziologie des Entwicklungshelfers eingehen. Aus der Vorurteilsforschung ist bekannt, daß das Autoosterotyp positiver als das Fremdstereotyp beurteilt wird. Zur Illustration sei nur an die Ergebnisse langjähriger Forschungen Wolfs (1966) in Deutschland erinnert: Wolf befragte in verschiedenen Bundesländern¹⁾ Jugendliche nach ihrem Urteil über die verschiedensten Nationalitäten einschließlich der Deutschen. Er kommt zu folgendem Ergebnis (S. 305): "Eindeutig beliebt sind also Deutsche, Amerikaner, Schweizer, Holländer, Engländer. Eindeutig unbeliebt sind Russen, Juden, Polen, Mongolen, Türken, Chinesen ..." Wolf konstatiert weiter ein "Zusammentreten der osteuropäischen mit asiatisch-afrikanischen Gruppen zu einem ideologisch übergreifenden negativen Image." Die Stellungnahmen der befragten Jugendlichen seien weniger von geographischen, geschichtlichen u.ä. Kenntnissen abhängig, "als vielmehr von offiziellen, inoffiziellen normativen Maßstäben, die im soziokulturellen Umfeld vorgegeben sind." Wenn dieser Hinweis richtig ist, bedeutet er für die Entwicklungshelfer, daß sie sich aus bestimmten subkulturellen, marginalen Gruppen rekrutieren, in denen von der dominanten Kultur unter Jugendlichen abweichende Normen und Vorstellungen vorherrschen.³⁾ Vielleicht ist unser Ergebnis auch zu bewerten als Ausdruck einer gewissen Sozialromantik, in der, ähnlich wie bei der Verherrlichung des Menschen auf dem Lande im 19. und anfänglichen 20. Jahrhundert, den Menschen der Entwicklungsländer Eigenschaften zugeschrieben werden, deren Verlust in der eigenen Gesellschaft man bedauert. Auf jeden Fall unterstreicht das Ergebnis die schon bei der Motivuntersuchung konstatierten Entfremdungserscheinungen unter den Entwicklungshelfern in dem in Kapitel 5.2.1 definierten Sinne.

1) Die Stichprobe war allerdings nicht bundesrepräsentativ.

2) Unterstreichung durch den Verfasser

3) Eine empirische Überprüfung dieser Folgerung war im Rahmen der Untersuchung nicht möglich.

Die Ähnlichkeit oder Verwandtschaft zweier Semantischer Differentiale läßt sich nach einem von Hofstätter (1966, S. 259-262) vorgeschlagenen Verfahren quantitativ ausdrücken. Der Korrelationskoeffizient Q_{xy} liegt zwischen den Grenzen + 1, was maximale Ähnlichkeit oder Identität bedeutet, und - 1, was Gegensätzlichkeit zweier Begriffe bedeutet. Voraussetzung für die sinnvolle Anwendung dieses Koeffizienten ist natürlich die Verwendung der gleichen Gegensatzpaare für die zu vergleichenden Begriffe. Wir errechneten Q für die beiden S.D. Bild des Menschen in der Industriegesellschaft und Bild des Menschen in Entwicklungsländern, und zwar zunächst für die 1. Befragung. Q ergab hier einen Wert von -0.07; zwischen den beiden Konzepten bestand also am Anfang des Kurses keinerlei Verwandtschaft.

Nun hatten wir schon bei der Betrachtung der Veränderungen vom Bild der Menschen in Entwicklungsländern festgestellt, daß sich einerseits die Werte des Berechenbarkeits-Verständlichkeitsfaktors in die Richtung größerer Berechenbarkeit und Verständlichkeit änderten und andererseits sich die signifikanten Einzelveränderungen (vgl. dazu Tabelle 5.9) in die Richtung der Werte des Bildes über den Menschen in Industriegesellschaften (bei der ersten Befragung) bewegten. Da sich die entsprechenden Einzelskalen des S.D. "Menschen in Industriegesellschaften" fast ohne Ausnahme nicht signifikant (auf dem 5 %-Niveau) änderten, kann ein Annäherungsprozeß der Einstellung (im Sinne von Abschnitt 4.3.2.3) konstatiert werden.

Bei den Variablen des S.D. Menschen in Industriegesellschaften, welche signifikante Veränderungen aufweisen, verkürzt sich während des Ausbildungskurses bis auf eine Ausnahme (friedlich - aggressiv) der Abstand zum S.D. Menschen in Entwicklungsländern (2. Befragung) oder bleibt konstant, d.h. auch bei dieser Betrachtungsweise zeigt sich ein Annäherungsprozeß. Dieser Prozeß müßte auch in dem Korrelationskoeffizienten für die beiden Semantischen Differentiale am Ende des Kurses sichtbar werden: er beträgt 0.14, d.h. am Ende des Kurses läßt sich als Sozialisationswirkung ein geringer Verwandtschaftsgrad der beiden Menschenbilder feststellen, die vorher keinerlei Ähnlichkeiten aufwiesen.

5.2.4 Die politische Grundeinstellung

5.2.4.1 Veränderungen in der Struktur

Wenn in diesem Abschnitt die Veränderung der politischen Grundeinstellung aufgrund der Kurswirkung untersucht werden soll, so bedeutet das nicht, daß andere Einstellungen, die wir ebenso untersuchen, wie z.B. die Einstellung zur Gesellschaftsordnung der BRD oder der Entwicklungsländer, nicht ebenso "politisch" seien. Unterschiedlich ist einmal die Art der Operationalisierung, zum anderen aber auch das **E i n s t e l l u n g s - o b j e k t**. Während wir es etwa bei der Einstellung zur Gesellschaftsordnung der BRD mit **e i n e m** Einstellungsobjekt zu tun haben, haben wir bei der Messung der politischen Grundeinstellung Äußerungen zu einer Vielzahl von politischen Verhaltensweisen, Empfehlungen und Institutionen zusammengestellt, Äußerungen über das parlamentarische System ebenso wie die Entwicklungshilfe und das Verhalten von Studenten.

Bei den von uns zusammengestellten Äußerungen ergaben sich nur zwei interpretierbare Grunddimensionen, die 33 % der Varianz aufklären. Es handelt sich um einen Konservatismusfaktor und einen Linksfaktor.¹⁾

Der Konservatismusfaktor umfaßt folgende Äußerungen in der Reihenfolge der Ladungen:²⁾

- (4) Die Gewerkschaften gefährden mit ihren Lohnforderungen die wirtschaftliche Sicherheit ($\bar{x} = 3.5$);

-
- 1) Da ein ziemlich großer Teil der Varianz unaufgeklärt bleibt, muß ein Teil der 17 Statements anderen Faktoren zugerechnet werden, bzw. sehr viel spezifische Varianz haben; Rotationen mit mehr als zwei Faktoren ergaben keine qualitativ neuen Faktoren, sondern nur andere Konservatismus- bzw. Linksfaktoren, deren Bedeutungsunterschiede zu den beiden varianzstärksten Faktoren unklar blieben.
- 2) Vgl. Tabelle 5.14 auf der folgenden Seite. Hinter jedes Statement haben wir den Mittelwert der Antworten der Entwicklungshelfer bei der ersten Befragung auf der Skala - stimme stark zu - stimme zu - bin nicht sicher - lehne ab - lehne stark ab, die also von 1 bis 5 reicht, eingetragen.

- (14) Wir sollten unter unsere Vergangenheit einen Schlußstrich ziehen; bei den anderen sind genau so schlimme Dinge vorgekommen ($\bar{x} = 3.3$);
- (15) Die meisten Jugendlichen sollten heute mehr Disziplin lernen ($\bar{x} = 3.5$);
- (17) Als Bundesbürger muß man stolz sein auf das, was unser Staat in den letzten 20 Jahren geleistet hat ($\bar{x} = 2.9$);
- (6) Die Ideen vieler Studenten bedeuten eine Gefahr für die Gesellschaft ($\bar{x} = 3.9$);

Der Linksfaktor lädt substantiell auf folgenden Variablen:

- (13) Maos Politik ist in vieler Hinsicht vorbildlich für die Entwicklungsländer ($\bar{x} = 2.6$);
- (7) Für Entwicklungsländer ist es besser, eine sozialistische Wirtschaftsordnung zu haben ($\bar{x} = 2.2$);
- (16) Die kubanische Revolution Fidel Castros hat dem kubanischen Volk schon jetzt sehr viel Gutes gebracht ($\bar{x} = 2.6$);
- (2) Im parlamentarischen System der Demokratie haben einzelne Interessengruppen einen zu starken Einfluß, der auf Kosten des Allgemeinwohls geht ($\bar{x} = 2.0$).

Tabelle 5.14: Ähnlichkeitsvergleich der Faktorstrukturen von Äußerungen zur politischen Einstellung

F a k t o r e n				% der Gesamt- varianz für zwei Faktoren	
I		II			
1. Befragung	(4) ^x	.74	(13) ^x	.77	33.3
	(14) ^x	.74	(7) ^x	.62	
	(15) ^x	.73	(16) ^x	.53	
	(17) ^x	.58	(2)	.50	
	(6) ^x	.53			
2. Befragung	(11) ^x	.69	(16) ^x	.72	33.9
	(6) ^x	.68	(13) ^x	.68	
	(17) ^x	.65	(7) ^x	.68	
	(14) ^x	.65	(20)	-.62	
	(15) ^x	.60			
	(4) ^x	.56			
Ähnlichkeit der Einzelfaktoren		0.91	0.82		
Ähnlichkeit der Gesamtstrukturen		0.88			

Erläuterungen: vgl. Tabelle 5.8

Wie Tabelle 5.14 zeigt, bewirkt der Kurs kaum eine Veränderung der Einstellungsstruktur. Der Ähnlichkeitskoeffizient für den Vergleich der Gesamtstrukturen beträgt 0.88, der Konservativismusfaktor erweist sich mit einem Quotienten von 0.91 als sehr stabil, während sich der Linksfaktor mit 0.82 zwar etwas ändert, aber über dem kritischen Wert von 0.80 bleibt.

5.2.4.2 Veränderungen in der Richtung

Die Durchschnittswerte wie die Häufigkeiten der Antworten zu den Statements, sowohl bei den dem Konservativismusfaktor zuzurechnenden als auch bei den dem Linksfaktor zugehörigen, zeigen, daß die Entwicklungshelfer vor dem Kurs überwiegend eine links-liberale Einstellung vertreten. Größere Veränderungen dieser Einstellungen durch den Kurs erfolgen nicht, wie aus Tabelle 5.15 ersichtlich ist. Die durchschnittliche Wahrscheinlichkeit, daß die aufgetretenen Änderungen nach dem Kurs zufällig sind, beträgt für den Konservativismus- wie den Linksfaktor 0.08. Die politische Grundeinstellung ist nach dem Kurs um ein geringes Maß weniger konservativ geworden. Die zwei signifikanten Unterschiede bei den Statements (3) und (8) weisen in die gleiche Richtung.

Tabelle 5.15: Durchschnittliche und einzelne Zufallswahrscheinlichkeit der Mittelwertunterschiede zwischen erster und zweiter Befragung für Äußerungen zur politischen Grundeinstellung.

Faktor		Variablen	$\bar{p}(t)$	$p \leq 0.05$ bei Variablen Nr.
I	Konservativismusfaktor	(4), (14), (15)	0.08	(3) $p = 0.0000001$ (8) $p = 0.02$
		(17), (6)		
II	Linksfaktor	(13), (7), (16)	0.08	

5.2.5 Die Einstellung zur Gesellschaftsordnung der Bundesrepublik

5.2.5.1 Veränderungen in der Struktur

Welche Dimensionen bei der Beurteilung der Gesellschaftsordnung der Bundesrepublik werden vor dem Kurs gesehen? Diese Frage gilt es zunächst zu beantworten, bevor wir uns mit den Veränderungen der Struktur befassen können. Aus Tabelle 5.16 können wir die Struktur des S.D. zur Gesellschaftsordnung der BRD bei der ersten Befragung entnehmen, die eine optimale Interpretation gemäß unserer Kriterien zuließ: Generell fällt

Tabelle 5.16: Ähnlichkeitsvergleich der Faktorstrukturen des S.D. "Gesellschaftsordnung" der BRD bei 3 vari-
max-rotierten Faktoren

F a k t o r e n							% der Gesamtvari- anz für 3 Faktoren
	I		II		III		
1. Befragung	(22) ^x	.78	(16) ^x	-.69	(3) ^x	.72	44,6
	(20) ^x	.77	(10)	-.57	(2) ^x	.66	
	(18) ^x	.77	(8)	-.54	(23)	.56	
	(17) ^x	.74	(5) ^x	-.51	(24) ^x	.53	
	(21)	.71					
	(12) ^x	-.67					
	(13) ^x	-.60					
	(11)	-.59					
	(4)	-.58					
	(9)	.50					
2. Befragung	(20) ^x	.77	(16) ^x	-.74	(2) ^x	.67	43,9
	(18) ^x	.77	(6)	-.64	(3) ^x	.62	
	(17) ^x	.74	(5) ^x	.63	(24) ^x	.61	
	(12) ^x	-.70	(14)	.54	(19)	-.55	
	(22) ^x	.68			(13)	-.52	
	(13) ^x	-.59					
	(23)	-.54					
	Ähnlichkeit der Einzel- faktoren		0.94	0.90	0.70		
Ähnlichkeit der Gesamt- struktur			0.87				

zunächst auf, daß wir es mit einem sehr varianzstarken Faktor I (27,0 % der Gesamtvarianz), der der Qualität eines Generalfaktors recht nahe kommt, und zwei varianzschwächeren Faktoren (II = 9,7 %; III = 7,8 % der Gesamtvarianz) zu tun haben. Der varianzstarke Faktor I lädt in der Reihenfolge der Ladungsgrößen auf den Skalen: freiheitlich - unterdrückend (22); sozial - unsozial (20); demokratisch - undemokratisch (18); human - grausam (17); moralisch - unmoralisch (21); ausbeuterisch - gerecht (12); krank - gesund (13); vereinsamend - integrierend (11); gewalttätig - nicht gewalttätig (4); sozialistisch - kapitalistisch (9); dieser Faktor beinhaltet Skalen, die zu den zentralen Bewertungsaspekten von Gesellschaftsordnungen gehören. Wir bezeichnen diesen Faktor als **G r u n d r e c h t s - f a k t o r**. Von der Struktur des Semantischen Differentials her betrachtet ist er der Bewertungsfaktor, mißt also den evaluativen Aspekt der Einstellung zur Gesellschaftsordnung. Der Grundrechtfaktor ist im übrigen äußerst stabil: er zeigt sich, wie wir in 5.2.6 noch genauer sehen werden, sowohl bei der Beurteilung anderer Gesellschaftsordnungen als der der BRD, als auch bei der Beurteilung der BRD durch andere Stichproben; in der Voruntersuchung entspricht er dem Faktor I in der Übersicht 4.3; auch bei der Kontrollgruppe findet er sich mit fast identischen Ladungen wieder.

Faktor II lädt auf den Variablen: organisiert - unorganisiert (16); diszipliniert - undiszipliniert (10); bürokratisch - unbürokratisch (8); geplant - ungeplant (5). Dieser Faktor ist im Gegensatz zu Faktor I eher ein deskriptiver Faktor, bezeichnet also in der Sprache der Theorie des Semantischen Differentials den denotativen Aspekt. Er beschreibt im Sinne Max Webers¹⁾ den Grad der Rationalisierung einer Gesellschaft. Faktor II wird also **R a t i o n a l i s i e r u n g s f a k t o r** genannt. Auch dieser Faktor ist relativ stabil, da er sich in

1) vgl. Max Weber (1956b), Einleitung zu "Die Protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus".

ähnlicher Zusammensetzung bei der Beurteilung anderer Gesellschaftsordnungen, bei der Beurteilung der BRD durch die Befragten der Kontrollgruppe als auch, zumindest was die höheren Ladungen ($> .70$) betrifft, in der Voruntersuchung zeigt.

Faktor III setzt sich folgendermaßen zusammen: verständlich - unverständlich (3); einfach - kompliziert (2); langweilig - interessant (23); übersichtlich - unübersichtlich (24); es dürfte unmittelbar einsichtig sein, wenn wir diesen Faktor *V e r - s t ä n d l i c h k e i t s f a k t o r* nennen.¹⁾ In den verschiedenen Faktorenanalysen, die wir mit dem Profil der Gesellschaftsordnung in der BRD gerechnet haben, findet sich sowohl in der Voruntersuchung (nach Rotation von ebenfalls drei Faktoren) als auch in der Kontrollgruppe eine Verbindung des Verständlichkeitsaspekts mit einem Konfliktaspekt,²⁾ d.h. Konflikt beschreibende Variablen laden substantiell auf dem Faktor. In der Struktur der ersten Befragung haben eine Reihe von Konfliktvariablen Ladungen von $> .40$, so daß man durchaus auch von diesem Faktor eine gewisse Stabilität behaupten kann.

Ergeben sich nun nach dem Kurs wesentliche Veränderungen der Einstellungsstruktur? Tabelle 5.16 zeigt die Ähnlichkeitskoeffizienten für den Vergleich der Gesamtstrukturen wie der einzelnen Faktoren vor und nach dem Sozialisationseinfluß. Der Ähnlichkeitskoeffizient für den Vergleich der Gesamtstruktur beträgt 0.87, was gemäß unserer Kriterien keine "signifikante" Veränderung darstellt. Fast unverändert bleiben der Grundrecht- wie der Rationalisierungsfaktor ($Q = 0.94$ bzw. 0.90). Eine gewisse Strukturveränderung ergibt sich nur bei dem 3. Faktor ($Q = 0.70$). Bei der zweiten Befragung ist der Konfliktaspekt, ähnlich den Strukturen der Voruntersuchung und der Kontrollgruppe, die wir oben erwähnten, stärker mit dem Verständlichkeitsaspekt verbunden; eine psychologische oder

1) Die Variable (23) scheint mit ihrer Bedeutung allerdings von der Verständlichkeitsdimension abzuweichen.

2) Es laden Variablen wie z.B. konfliktreich - konfliktarm; stabil - instabil; gewalttätig - nicht gewalttätig.

auch ideologiekritische Interpretation¹⁾ dieser Sichtweise könnte der Gegenstand einer Untersuchung für sich sein und muß darum über den Rahmen unserer Arbeit hinausgehen.

5.2.5.2 Veränderungen in der Richtung

Da wir zwei Faktoren haben, die sich gemäß unseres Kriteriums in ihrer Struktur nicht oder nur ganz unwesentlich änderten, können wir für diese die durchschnittliche Wahrscheinlichkeit der t-Werte für die Mittelwertunterschiede berechnen. In Tabelle 5.17 ist das Ergebnis dieser Berechnung eingetragen.

Tabelle 5.17: Durchschnittliche und einzelne Zufallswahrscheinlichkeiten der Mittelwertunterschiede zwischen erster und zweiter Befragung für das S.D. zur Gesellschaftsordnung der Bundesrepublik

Faktor	Variablen	$\bar{p}(t)$	$p \leq 0.05$ bei Variablen Nr.
I Grundrechtfaktor	(22), (20), (18) (17), (12), (13)	0.05	(4) $p = 0.01$ (7) $p = 0.0001$ (8) $p = 0.00001$
II Rationalisierungs- faktor	(16), (5)	0.06	

Die Mittelwerte und exakten Wahrscheinlichkeiten für das S.D. Gesellschaftsordnung der BRD für alle Skalen sind in der Tabelle VI.2 im Anhang wiedergegeben. Sowohl bei dem Grundrechtfaktor ($\bar{p}(t) = 0.05$) als auch bei dem Rationalisierungsfaktor ($\bar{p}(t) = 0.06$) zeigen sich signifikante Änderungen in der Beurteilung der Gesellschaftsordnung der BRD: die Grundrechte werden nach dem Kurs in einem geringeren Umfang als realisiert betrachtet; auch der Rationalisierungsgrad der Gesellschaftsordnung der Bundesrepublik wird geringer eingeschätzt. Interessant sind die übrigen signifikanten Veränderungen der einzelnen

1) Diese interessante Verbindung von Konflikt und Unverständnis könnte unter Umständen Ausdruck eines harmonistischen Gesellschaftsbildes sein.

Variablen: in der Veränderung von (4)¹⁾ ist der gleiche Trend wie bei der Veränderung des Grundrecht faktors zu finden; vielleicht hängt auch die Veränderung der Einschätzung auf der Skala (7)²⁾ mit diesem Trend zusammen; wenn die Gesellschaftsordnung der BRD auf Skala (8) als weniger bürokratisch gesehen wird, könnte das eine durch Information über den unerfreulichen Bürokratisierungsgrad vieler Entwicklungsländer bewirkte Veränderung der Erwartungshaltung in Bezug auf Bürokratisierung widerspiegeln. Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß die Gesellschaftsordnung der Bundesrepublik aufgrund der Kurseinflüsse insgesamt negativer beurteilt wird.³⁾ Innerhalb der Studentenbewegung wurde immer wieder die These aufgestellt, daß durch die Auseinandersetzung mit den Problemen der Dritten Welt, vor allem durch die Einsicht in die Rolle der eigenen Gesellschaft in den Entwicklungsländern, auch die Einstellung zur eigenen Gesellschaft geändert wurde (vgl. z.B. Dutschke, 1968, S. 33-85). Hier liegt mit großer Wahrscheinlichkeit ein ähnlicher Prozeß vor.⁴⁾

5.2.6 Die Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern, in denen der DED arbeitet

5.2.6.1 Veränderungen in der Struktur

Wissenschaftlich ist es äußerst problematisch, über die Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern zu sprechen, selbst auf einer sehr hohen Abstraktionsebene. Die Unterschiede, z.B. nur auf dem südamerikanischen Kontinent zwischen pri-

-
- 1) Die Gesellschaftsordnung der BRD wird als "gewalttätiger" angesehen.
 - 2) Die Gesellschaftsordnung der BRD wird als fremdartiger beurteilt.
 - 3) Die Veränderungen sind konzentriert auf den evaluativen Grundrecht faktor.
 - 4) Sicher sein können wir natürlich nicht, da wir es in unserer Untersuchungssituation ja nicht mit einem Experiment zu tun haben, in dem wir alle Einflußfaktoren isolieren können und somit Kausalhypothesen überprüfen können.

mär feudalistisch-agrarischen und den Ländern, in denen bereits 30 - 40 % der Arbeitskräfte in der Industrie beschäftigt sind, wie z.B. in Argentinien und Chile, machen es äußerst problematisch, von der südamerikanischen Gesellschaftsstruktur oder -ordnung zu sprechen. Hinzu treten die grundlegenden Unterschiede zwischen sozialistischen Entwicklungsländern, wie z.B. der Volksrepublik China und Kuba, und den kapitalistischen Entwicklungsländern.

In unseren Instruktionen wurden die Entwicklungshelfer aufgefordert, ihre Vorstellung der Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern in ein Semantisches Profil einzutragen, in welchen der DED arbeitet. Damit ist der letztgenannte Einwand (Unterschied zwischen primär kapitalistischen und primär sozialistischen Ländern) bereits berücksichtigt, da der DED in primär kapitalistischen Entwicklungsländern arbeitet.¹⁾

Auch wenn es, wie oben ausgeführt, vom wissenschaftlichen Standpunkt äußerst problematisch sein muß, bei der objektiven Unterschiedlichkeit der Strukturen, von der Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern, und sei es auch nur von den primär kapitalistischen oder nur von den primär sozialistischen zu sprechen, so kann doch subjektiv in den Einstellungen von Befragten ein einheitliches, eine größere Gruppe objektiv unterschiedlicher Gesellschaften umfassendes Bild bestehen. Durch Exploration während der Voruntersuchungen konnten wir diese These erhärten. Die Tatsache, daß wir bei beiden Befragungen nicht eine einzige Verweigerung bei dem betreffenden Semantischen Profil, noch Nachfragen oder Kommentare während der Befragung zu diesem Profil zu verzeichnen hatten,²⁾ spricht ebenfalls für die obige These.

1) Eine gewisse Ausnahme zum Zeitpunkt der Befragung war Tansania, dessen Regierung sozialistische Reformen durchführt. Inzwischen ist Chile hinzugekommen.

2) bei im übrigen sehr kritischen Entwicklungshelfern.

Die Struktur der Einstellung ist aus Tabelle 5.18 auf der folgenden Seite ersichtlich. Genau wie bei der Beurteilung der Gesellschaftsordnung der BRD ergab eine dreifaktorielle Struktur, die gemäß unseren Kriterien optimale Lösung, mit im übrigen ähnlicher Varianzverteilung (27 % - 11 % - 9.2 %). Faktor I lädt, in der Reihenfolge der Ladungshöhe, auf den Polaritäten: demokratisch - undemokratisch (18); ausbeuterisch - gerecht (12); human - grausam (17); sozial - unsozial (20); freiheitlich - unterdrückend (22); krank - gesund (13); moralisch - unmoralisch (21); gewalttätig - nicht gewalttätig (4); sozialistisch - kapitalistisch (9); vereinsamend - integrierend (11). Dieser Faktor stimmt in seiner Variablenzusammensetzung fast genau mit dem 1. Faktor des Semantischen Differentials zur Gesellschaftsordnung der BRD überein, worauf wir bereits in der Diskussion dieses Faktors hinwiesen. Wir müssen ihn darum ebenso als **G r u n d r e c h t f a k t o r** bezeichnen, auch wenn die Beurteilung der Verwirklichung dieser Grundrechte in den Entwicklungsländern grundlegend negativer als in der BRD ist.¹⁾

Auch Faktor II ist weitgehend identisch mit dem Faktor II des Profils zur Gesellschaftsordnung der BRD: organisiert - unorganisiert (16); geplant - ungeplant (5); geordnet - verworren (6); diszipliniert - disziplinlos (10); es handelt sich also um den **R a t i o n a l i s i e r u n g s f a k t o r**. Auch bei Faktor III besteht eine ähnliche Identität, wenn auch nicht in dem gleichen Ausmaß. Er lädt substantiell auf den Polaritäten: einfach - kompliziert (2); verständlich - unverständlich (3); fremdartig - vertraut (7) und ist somit als **V e r s t ä n d l i c h k e i t s f a k t o r** zu bezeichnen.

1) Letzterer Hinweis zielt bereits auf die Ausprägung, die Qualität der Einstellung, nicht ihre Zusammensetzung. Die Mittelwerte für die Beurteilung der Gesellschaftsordnung in Entwicklungsländern sind aus Tabelle 5.20 ersichtlich.

Tabelle 5.18: Ähnlichkeitsvergleich der Faktorstrukturen des S.D. Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern bei 3 varimax-rotierten Faktoren

		F a k t o r e n			% der Gesamt- varianz für 3 Faktoren
		I	II	III	
1. Befragung	(18) ^x	.81	(16) ^x .70	(2) -.65	47.6
	(12) ^x	-.81	(5) .67	(3) -.58	
	(17) ^x	.78	(6) ^x .63	(7) -.50	
	(20) ^x	.77	(10) ^x .56	(23) -.48	
	(22) ^x	.75		(1) .47	
	(13) ^x	-.74		(24) -.45	
	(21) ^x	.70			
	(4) ^x	-.66			
	(9) ^x	.63			
	(11)	-.54			
2. Befragung	(17) ^x	.82	(6) ^x .72	(7) .59	50.2
	(20) ^x	.82	(10) ^x .70	(19) .48	
	(22) ^x	.80	(16) ^x .66	(23) -.43	
	(21) ^x	.77	(24) .64	(24) -.41	
	(18) ^x	.76			
	(13) ^x	-.76			
	(12) ^x	-.75			
	(9) ^x	.75			
	(19) ^x	-.57			
	(4) ^x	-.50			
Ähnlichkeit der Einzel- faktoren		0.96	0.78	0.71	
Ähnlichkeit der Gesamt- strukturen			0.87		

Erläuterung: Die in Spalte III unterhalb der beiden Striche dargestellten 40er Ladungen wurden in die Tabelle aufgenommen, um die ohne sie fragmentarische Wiedergabe des Faktors III zu vervollständigen.

Der Kurs bewirkt nicht, daß die aufgezeigte Struktur der Einstellung wesentlich verändert wird. Wie aus Tabelle 5.18 ersichtlich, beträgt der Ähnlichkeitskoeffizient für den Vergleich der Strukturen von erster und zweiter Befragung $Q = 0.87$. Als besonders resistent gegen Veränderungen erweist sich dabei der Grundrechtfaktor ($Q = 0.96$). Zwar beträgt unser "Signifikanzkriterium" für das Feststellen von Ähnlichkeit 0.80, aber es ist infolge des ihm zugrunde liegenden Schätzverfahrens nicht definitiv genug, um einen Koeffizienten von 0.78, wie bei Faktor II, zumal wenn bei vier substantiellen Ladungen 3 Ladungen in beiden Strukturen auf den gleichen Variablen zu finden sind, als Indikator für eine Änderung der Struktur dieses Faktors, also für Unähnlichkeit, zu akzeptieren. Stärker verändert sich nur, und auch hier besteht eine Parallele zum Profil für die Gesellschaftsordnung der BRD, der 3. Faktor ($Q = 0.71$). Da der Faktor III in beiden Strukturen relativ varianzschwach ist und in der 2. Struktur der zweiten Befragung nur eine substantielle Ladung aufweist, haben wir auch die 40er Ladungen in der Tabelle aufgeführt. Es zeigt sich, wie bei der Änderung der Einstellung zur Gesellschaftsordnung der BRD, daß am Ende des Kurses der Konfliktaspekt stärker mit dem Verständlichkeitsaspekt verbunden ist.

5.2.6.2 Veränderungen in der Richtung

Während sich in der Struktur der Einstellung durch den Einfluß des Kurses relativ wenig ändert, zeigt sich ein völlig anderes Bild bei der Betrachtung der Richtungsänderungen: auf einer Vielzahl von Skalen ergeben sich hochsignifikante Unterschiede zwischen erster und zweiter Befragung,¹⁾ die eine stärkere

-
- 1) Die exakten Wahrscheinlichkeiten für die t-Werte der Unterschiede für die einzelnen Skalen sind: (1) = 0.23; (2) = 0.19; (3) = 0.14; (4) = 0.09; (5) = 0.04; (6) = 0.0001; (7) = 0.0001; (8) = 0.0001; (9) = 0.09; (10) = 0.01; (11) = 0.23; (12) = 0.40; (13) = 0.04; (14) = 0.44; (15) = 0.07; (16) = 0.01; (17) = 0.36; (18) = 0.0001; (19) = 0.03; (20) = 0.0001; (21) = 0.32; (22) = 0.08; (23) = 0.02; (24) = 0.0001.

Sozialisationswirkung manifestieren. In Tabelle 5.19 sind die Veränderungen für den Grundrechtfaktor und den Rationalisierungsfaktor eingetragen. Hochsignifikante Unterschiede ergeben sich vor allem für den Rationalisierungsfaktor: nach dem Kurs wird die Gesellschaftsordnung der Entwicklungsländer als wesentlich organisierter, geordneter und disziplinerter angesehen. Kleiner ist die durchschnittliche Zufallswahrscheinlichkeit für den Grundrechtfaktor (0.15); die Richtung der Veränderung, aber auch hier die gleiche, nämlich eine positive Einschätzung der Verwirklichung der Grundrechte in den Entwicklungsländern, in denen der DED arbeitet. Die Veränderungen der Einzelskalen ergeben folgendes Bild: Die Gesellschaftsordnung der Entwicklungsländer wird nach dem Kurs als geplanter, vertrauter, bürokratischer, konfliktreicher, langweiliger und übersichtlicher angesehen. Eine Interpretation dieser, einschließlich der bereits erwähnten Veränderungen versuchen wir im unmittelbar folgenden Abschnitt.

Tabelle 5.19: Durchschnittliche und einzelne Zufallswahrscheinlichkeit der Mittelwertunterschiede zwischen erster und zweiter Befragung für das S.D. zur Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern, in denen der DED arbeitet.

Faktor	Variablen	$\bar{p}(t)$	$p \leq 0.05$ bei Variablen Nr.
I Grundrechtfaktor	(18), (12), (17), (20), (22), (13), (21), (4), (9)	0.15	(5) $p = 0.04$ (7) $p = 0.0001$ (8) $p = 0.0001$ (19) $p = 0.03$ (23) $p = 0.02$
II Rationalisierungsfaktor	(16), (6), (10)	0.007	(24) $p = 0.0001$

5.2.6.3 Vergleich der Einstellungen zur Gesellschaftsordnung der BRD und der Entwicklungsländer¹⁾, vor und nach dem Kurs

Ähnlich wie bei dem Vergleich der Menschenbilder²⁾ werden die Gesellschaftsordnungen als sehr unterschiedlich angesehen. Wie aus den Profilen der Tabelle 5.20 auf den beiden folgenden Seiten bereits visuell entnommen werden kann (die Werte der Linien 2 und 3 liegen fast immer näher zueinander als die der Linien 1 und 4) verringert sich aber ihr Unterschied in den Einschätzungen nach dem Kurs auf fast allen Skalen (Ausnahmen sind nur Nr. (9), (16) und (21), und zwar nicht nur dadurch, daß sich die Einschätzung der Entwicklungsländer ändert, sondern auch dadurch, daß die Gesellschaftsordnung der BRD anders beurteilt wird.³⁾ Das Ähnlichkeitsmaß Q , welches den Verwandtschaftsgrad von Profilen quantifiziert,⁴⁾ müßte uns diese Veränderung angeben.

Die Ähnlichkeit betrug vor dem Kurs -0.3 . Da der Koeffizient negativ ist, spricht man sogar besser von einem "Unähnlichkeitskoeffizienten". (Ein Koeffizient von -1 würde vollständige Unähnlichkeit, also Gegensätzlichkeit bedeuten.) Die Gesellschaftsordnung der BRD und der Entwicklungsländer wird also zu einem bestimmten Grad (0.3) als gegensätzlich beurteilt. Nach dem Kurs beträgt $Q = 0.02$, d.h. es wird weder Ähnlichkeit noch Gegensätzlichkeit der Gesellschaftsordnungen angenommen.

1) Es muß natürlich immer ergänzt werden, "in denen der DED arbeitet".

2) vgl. 5.2.3, besonders 5.2.3.3

3) vgl. 5.2.5.2

4) vgl. 5.2.3.3

Tabelle 5.20: Profilvergleich der Semantischen Differentiale Gesellschaftsordnung der BRD und Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern (in denen der DED arbeitet), vor und nach dem Kurs.

(1)	bunt	: _ : _ : 1 2 3 4 _ : _ :	grau
(2)	einfach	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	kompliziert
(3)	verständlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unverständlich
(4)	gewalttätig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	nicht gewalttätig
(5)	geplant	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	ungeplant
(6)	geordnet	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	verworren
(7)	fremdartig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	vertraut
(8)	bürokratisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unbürokratisch
(9)	sozialistisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	kapitalistisch
(10)	diszipliniert	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	disziplinlos
(11)	vereinsamend	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	integrierend
(12)	ausbeuterisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	gerecht
(13)	krank	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	gesund
(14)	agrarisches	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	industriell
(15)	stabil	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	instabil
(16)	organisiert	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unorganisiert
(17)	human	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	grausam
(18)	demokratisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	undemokratisch
(19)	konfliktreich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	konfliktarm
(20)	sozial	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unsozial
(21)	moralisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unmoralisch
(22)	freiheitlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unterdrückend
(23)	langweilig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	interessant
(24)	übersichtlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unübersichtlich

Erläuterungen: (s. nächste Seite)

Erläuterungen zu Tabelle 5.20:

1 = Profil für Gesellschaftsordnung in Entwicklungsländern bei Befragung 1

2 = Profil für Gesellschaftsordnung in Entwicklungsländern bei Befragung 2

3 = Profil für Gesellschaftsordnung der BRD bei Befragung 2

4 = Profil für Gesellschaftsordnung der BRD bei Befragung 1

$$Q_{1,4} = -0.3$$

$$Q_{2,3} = 0.02$$

Hatte man vor dem Kurs Entwicklungsländer und die BRD als völlig verschieden beurteilt, so ergibt sich als Wirkung der Ausbildung, daß eine Reihe von gegensätzlichen Einschätzungen verschwinden, daß ein Annäherungsprozeß stattgefunden¹⁾ hat, der jedoch nicht soweit gegangen ist, daß aus der Gegensätzlichkeit bereits eine Ähnlichkeit geworden wäre. In dem Annäherungsprozeß der Gesellschaftsvorstellungen besteht auch eine Parallele zur Veränderung der Menschenbilder: Es zeigt sich, daß durch die Einflüsse des Kurses die Vorstellungen über Menschen in Entwicklungsländern und Menschen in Industrieländern ähnlicher wurden. Diese Veränderungen manifestierten sicherlich einen wichtigen Lernprozeß, der gekennzeichnet ist durch einen Abbau von Vorurteilen, und man kann vermuten, daß dies das Eingehen auf die Besonderheiten im Verhalten und der Situation in den Ländern, in denen die Entwicklungshelfer arbeiten werden, erleichtert.

1) Die Änderung auf der Skala (7) (fremdartig - vertraut) ist besonders groß und hochsignifikant, was diese Interpretation unterstreicht.

5.2.7 Die Rollenselbstdeutung des Entwicklungshelfers

Zunächst einige terminologische Vorbemerkungen, da der Rollenbegriff und mit ihm verbundene Begriffe in der Literatur nicht einheitlich verwendet werden.¹⁾ Aus der Fülle der Vorschläge erscheinen uns die Definitionen Wurzbachers und, um ein Beispiel aus der amerikanischen Literatur hinzuzufügen, Levinsons als analytische Instrumente besonders geeignet. "Rolle" wird von beiden Autoren in drei Elemente zerlegt: in "Rollenzumutung" ("die Verhaltenserwartungen der positionskonstitutiven Beziehungspartner"), "Rollenselbstdeutung" und "faktische Rollenentsprechung" von Wurzbacher (1960, S. 11), während Levinson (1965, S. 284/285) "structurally given demands" unterscheidet von "role ... as a member's orientation or conception of the part he is to play"²⁾ und Rolle als "the ways in which members of a position act", was den Wurzbacherschen Kategorien entspricht. Mit beiden Autoren sehen wir den analytischen Vorzug der Unterscheidung von Rollenzumutung, Rollenselbstdeutung und faktischer Rollenentsprechung oder Rollenverhalten darin, daß sie "soziologistischen" Erklärungsweisen vorzubeugen helfen können.³⁾ Von besonderer Bedeutung hierfür scheint die Einführung des Begriffes der "Rollenselbstdeutung" zu sein. Wurzbacher (ibidem) definiert ihn als "personbedingte Antwort auf die Herausforderung und konkurrierende Vielzahl der Muß-, Soll- und Kann-Erwartungen unterschiedlicher Gruppen" und als "verstehende, ausdeutende, auswählende und damit im Grunde Art und Ausmaß der Rollenzumutung immer wieder aktualisierende und bestätigende 'Rollenentsprechung'⁴⁾ des Rollenträgers."

1) Für einen Überblick vgl. Gronau (1965).

2) Auf Seite 289 spricht Levinson hiervon als "role conception".

3) vgl. Wurzbacher (1960, S. 11) und Levinson (1965, S. 295); letzterer betont, daß auch "psychologistische" Erklärungen ("psychologizing" of organizational structure) durch die analytische Trennung der drei Begriffe verhindert werden könne.

4) zu unterscheiden von faktischer Rollenentsprechung, also dem Verhalten in der Rolle.

Kritisch ist zu dieser Definition anzumerken, daß sie nichts darüber aussagt, was mit personbedingter "Antwort" oder "Rollenentsprechung" in diesem Zusammenhang eigentlich gemeint ist. Worin besteht diese "Antwort"? Levinson (S. 290) definiert Rollenselbstdeutung (role conception) als individuelle Deutung der "specific functions, values, and manner of functioning appropriate to one position". Dieser Vorschlag erscheint uns als wichtige Ergänzung der Wurzbacherschen Definition, da er die oben bezeichnete personbedingte "Antwort" bzw. "Rollenentsprechung" genauer spezifiziert, nämlich als individuelle Deutung über die Funktionen einer Position, über die Art und Weise, wie diese Funktionen ausgeübt werden sollen und die Wertvorstellungen (ergänzen könnte man Einstellungen) die dem Handeln in einer Position zugrundeliegen sollen. Wenn wir im folgenden von der Rollenselbstdeutung des Entwicklungshelfers sprechen, gehen wir von der Definition Wurzbachers, ergänzt durch die Spezifizierungen Levinsons, aus.

Bevor wir unvermittelt die Rollenselbstdeutung (oder einige Elemente der Rollenselbstdeutung) der von uns befragten Entwicklungshelfer beschreiben und dann auf die Veränderungen in dem Kurs eingehen, erscheint es uns unbedingt notwendig, einige wichtige Aspekte der Diskussion um die Rolle des Entwicklungshelfers (in allen drei Bedeutungen) darzustellen, um die inhaltliche Relevanz unserer Ergebnisse für diese Diskussion zu verstehen. Wir sprechen absichtlich von der "Diskussion" der Rolle des Entwicklungshelfers, da sich allgemein anerkannte Normen und Verhaltensweisen bisher nur in geringem Ausmaß herausgebildet zu haben scheinen, was durch die kontroversen Standpunkte belegt wird, von denen wir einige im folgenden anführen werden. Unser Beitrag in dieser Diskussion kann darin bestehen, empirisch erst einmal genau aufzuweisen, welche Rollenselbstdeutung die Entwicklungshelfer dann selbst vor Beginn ihrer Arbeit haben und wie diese durch den Vorbereitungskurs des DED geprägt wurde. Weiterführende Arbeiten müßten sich dann bemühen, bestimmte Arten der Rollenselbstdeutung in Beziehung zu setzen zu verschiedenen Erfolgskriterien und Zielvorstellungen der Arbeit des Entwicklungshelfers in seinem Projekt.

5.2.7.1 Einige Gesichtspunkte aus der Diskussion um die Entwicklungshelferrolle

Wir beanspruchen nicht, mit den folgenden Ausführungen die weltweite Diskussion um die Rolle des Entwicklungshelfers repräsentativ zusammenzufassen, sondern versuchen nur, einige der Hauptprobleme aus dieser Diskussion darzustellen. Zunächst werden wir auf die Frage der Grundwerte und der obersten und allgemeinsten Verhaltensmaximen eingehen, um dann die speziellen Probleme des Lebensstandards und des politischen Verhaltens im Gastland zu diskutieren.

Die vielleicht am häufigsten angeführte Maxime für das Verhalten des Entwicklungshelfers ist die Forderung nach der "Solidarisierung mit den Unterprivilegierten". Darin stimmen fast alle, die sich an dieser Diskussion beteiligten, von Minister Eppler (vgl. z.B. (1971)), zu kritischen Entwicklungshelfern (vgl. Aktionsrat Hannover ehemaliger Entwicklungshelfer, 1970, S. 1) bis zu Glyn Roberts (1968, S. 12), dem von seiner Erfahrung¹⁾ und seinem Engagement her vielleicht berufensten Teilnehmer an dieser Diskussion, überein. Die Übereinstimmung in der Forderung nach Solidarität mit den Unterprivilegierten bei im übrigen unterschiedlichster Auffassung über die Rolle des Entwicklungshelfers und Entwicklungshilfe im allgemeinen legt die Vermutung nahe, daß es sich bei dieser Forderung um eine Leerformel handelt, die wenig zu einer präzisen Rollendefinition des Entwicklungshelfers beitragen kann.

Wir glauben, daß man die Diskussion um die grundsätzlichen Verhaltensmaximen (Rollenzumutungen) des Entwicklungshelfers am besten illustrieren kann an der Frage, ob der Entwicklungshelfer einen "Dienst" leiste oder einen "Job" ausfülle. Diese beiden Auffassungen werden in der Diskussion als konfliktierende Gegensätze verstanden. Die Forderung nach Freiwilligen-

1) 10 Jahre Arbeit in verschiedenen Freiwilligenorganisationen, u.a. Untersuchungen im Auftrag der UNESCO über Entwicklungshelfer.

d i e n s t kommt in den verschiedensten Formulierungen zum Ausdruck: "I believe volunteer service is meaningless where it is not based upon a critical moral and political philosophy" (Roberts, 1968, S. 5). In der "Universal Charter of Volunteer Service" der UNESCO heißt es: "Volunteers are men and women who give up their normal work and, without regard to financial benefits, devote their knowledge and abilities, within the framework of common efforts, to the people in regions of social and economic need. In their daily work, their attitudes and relations they support the principle of equality and the right of every person to dignity and respect. The work which they carry out in accordance with these principles is voluntary service." Zu Beginn seiner Arbeit vertrat auch der DED eine ähnliche Position. "Der Dienstcharakter verlangt dem einzelnen Freiwilligen ein höheres Maß an Bereitschaft ab, sich einzufügen und im Interesse seiner Mitfreiwilligen auf Privilegien und persönliche Vorteile zu verzichten; aber auch der dem "Dienen" eigene Verzicht auf eine adäquate Bezahlung ist eine nicht zu unterschätzende Komponente dieser Grundentscheidung." (DED, 1966, S. 13/14).

Diese Auffassung von Freiwilligenarbeit als "Dienst", die zu Beginn der Freiwilligendienste noch unbestritten war, trat Mitte der 60er Jahre in Konkurrenz zu der "Job"-Definition, die den Entwicklungshelfer als normalen Experten der Entwicklungshilfe verstehen will. "By 1964 - and of course these dates only roughly describe the evolution among different organizations - a reaction was setting in. New generations of volunteers did not want to imitate their forerunners as being idealists, enthusiastic pioneers. Instead, they played it cool, as professionally as possible. The teacher chose to teach, and anything else he did or did not, he considered his own business. So did the surveyor, the accountant, and the nurse. During this time, too, host country officials began to say more about the kind of volunteer and project they wanted.

Many of them found the idealist, socially conscious volunteer an embaressment. They preferred the quiet professional, who fitted into existing systems, did an efficient job and understood that 'changes take time'." (Roberts, 1968, S. 20) Die neuen Tendenzen könnte man als Professionalisierungs- und Integrationstendenzen¹⁾ beschreiben. Zum Grundwert dieser neuen "Job"-Auffassung wurde die "efficiency" in der Ausübung einer technischen Funktion (vgl. ibidem, S. 12).

Ein äußerst wichtiger Aspekt der Diskussion um "Dienst" oder "Job"-Charakter der Rolle ist der des Lebensstandards und Konsumverhaltens der Entwicklungshelfer im Gastland. Es ist bekannt, daß viele Experten der offiziellen Entwicklungshilfe sich aus Geldern der Entwicklungshilfe ein luxuriöses Leben inmitten der fürchterlichsten Armut leisten. Sie übernehmen, zusammen mit den neuen Eliten der Entwicklungsländer, die Rolle der ehemaligen Kolonialherren.²⁾ Nach den Normvorstellungen der UNESCO, aber auch der verschiedenen kirchlichen Dienste, soll sich der Entwicklungshelfer hiervon jedoch scharf abheben: "The selection of volunteers requires care and attention to the following attributes of each candidate: ... a strong desire to serve as a volunteer in the context of social and economic development and an understanding that he shall not seek financial benefits during his period of service nor live at a higher standard than that enjoyed by local colleagues engaged in similar work." Norm und Praxis widersprechen sich jedoch schärfstens: "A recent United Nations report on volunteers in Development Programmes of the United Nations put the 'in country' costs or the local costs of board, lodging and pocket money for a volunteer in six selected developing countries at \$ 2,400.- to \$ 3,000.- per year ... this does not include costs for home of field administration, international transportation or life-insurance" (Roberts, 1968, S. 14).

1) Integration in die üblichen Formen der Entwicklungshilfe.

2) Jperling (1965) hat dies z.B. für die deutschen Experten beim Bau des Rourkela Stahlwerks sehr eindringlich beschrieben.

DED-Entwicklungshelfer bekommen im Monat zwischen 700 und 1000 Mark, ein Einkommen, welches dem der Oberschichten der Gastländer entspricht.¹⁾ Es liegt außerhalb der Problemstellung dieser Arbeit, eine detaillierte Beschreibung des Lebensstandards der Entwicklungshelfer zu geben. Stattdessen wollen wir noch einmal Glyn Roberts zitieren, der im Auftrage der UNESCO Lebensumstände und Verhaltensweisen der Entwicklungshelfer in Afrika untersuchte und selber längere Zeit beim Schwedischen Entwicklungsdienst in Äthiopien arbeitete. Er faßt seine Ergebnisse in Bezug auf den Lebensstandard folgendermaßen zusammen: "Volunteers enjoy a standard of living which, when by European standards is comfortable middle-class, and by current African standards put them in the same class as the ruling elite."²⁾

Gehen wir nun zu dem Aspekt des politischen Verhaltens über. Von technischen und administrativen Experten der Entwicklungshilfe erwartet man, daß sie sich auf ihre technischen oder administrativen Funktionen beschränken und sich politisch enthalten. Wie aber soll sich der Entwicklungshelfer verhalten? Diese Frage ist bisher keineswegs eindeutig beantwortet, weder in der normativen Diskussion noch in der Praxis. Dabei steht nicht nur das Verhalten im Entwicklungsland, sondern auch in der Bundesrepublik zur Debatte. Politisches Engagement wird in den meisten uns vorliegenden Quellen gefordert: "Volunteer service, as a world movement, cannot play 'neutral' in view of the real root causes for this situation of privilege and poverty. It is useless to throw one's energies into curing

-
- 1) Zur Illustration ein Beispiel: Ein Bekannter des Verfassers, als Entwicklungshelfer in Kamerun, berichtet, daß er das gleiche Einkommen wie der Präsident des größten College des Landes habe. Allein bewohnt er ein Haus mit 6 Zimmern, beschäftigt einen Koch und hat einen Dienstwagen zur Verfügung.
 - 2) Diese Aussage bezieht sich explizit zunächst auf die schwedischen Freiwilligen. Weiter unten im Text (S. 37) berichtet er aber ähnliches von anderen Entwicklungsdiensten und betont, daß die deutschen den schwedischen Entwicklungshelfern in ihrem Lebensstandard fast genau gleichen.

the sick, feeding the hungry and teaching the unlettered, if one is not inspired at the same time to counteract the spirit and practice of neo-colonialism. This neo-colonialism may be Western or Eastern, it may appear within the agencies of the United Nations itself, it may be black, brown or white." (Roberts, 1968, S. 6). 1970 wurde von einer Gruppe von zurückgekehrten Freiwilligen eine Resolution zur Arbeit des Entwicklungshelfers verfaßt, die bundesweite Beachtung fand. Darin heißt es:

"Die als Entwicklungshilfe deklarierten Leistungen werden von der Bundesregierung immer noch als moralische Verpflichtung der reichen Länder herausgestellt und von der Bevölkerung als solche verstanden.

Dabei verschweigen Entwicklungspolitiker nicht mehr, daß ihre Bemühungen zu einem lohnenden Geschäft für die Industrieländer geführt haben und immer noch führen. Bisher ist es ihnen jedoch nicht gelungen, die gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung jener Länder mit ihrem Gewinnstreben zu verbinden. Es blieb bei einer einseitigen Bereicherung hier und dort.

Unter diesen Bedingungen kann der Entwicklungshelfer einen Beitrag zum gesellschaftlichen Fortschritt in den Entwicklungsländern nur leisten, wenn er die eigennützigen Praktiken seiner Gesellschaft erkennt, sich von ihnen distanziert und sich mit den breiten Bevölkerungsschichten in den armen Ländern solidarisiert." (Aktionsrat Hannover, 1970, S. 2)

In einer Stellungnahme der DED-Geschäftsleitung zu dieser sogenannten "Wächtersbacher Resolution" wird politisches Engagement, in Form von Bewußtseinsbeeinflussung, ebenfalls bejaht (DED, 1970, S. 2). Die Arbeit des DED besteht darin, "auf der Basis sachlich fundierter Mitarbeit in den Entwicklungsländern und in Deutschland zu jener Bewußtseinsänderung beizutragen, die Voraussetzung für eine wirtschaftlich und sozial gerechtere Weltgesellschaft ist". Worin "jene Bewußtseinsänderung" allerdings genau besteht, welche konkreten Aktivitäten zur Veränderung des Bewußtseins als legitim angesehen werden, ist damit natürlich noch nicht gesagt. Politisches Engagement wird von Entwicklungsminister Eppler (1971) abgelehnt. Entwicklungshelfer "enthaltend sich jeder politischen Tätigkeit oder Ein-

mischung in die innenpolitischen Probleme des Gastlandes". Jedoch erscheint seine Position widersprüchlich, wenn man zu dieser ersten Verhaltensregel die dritte und vierte hinzunimmt: "Sie sind bereit, gesellschaftliche Solidarität in die Tat umzusetzen, die neue Bewegung in die Umwelt ihres Gastlandes bringt" und "Sie stehen dabei auf der Seite derjenigen, die Ausbeutung und Unterprivilegierung zu überwinden trachten". "Gesellschaftliche Solidarität" mit denjenigen, "die Ausbeutung und Unterprivilegierung zu überwinden trachten" kann nun aber sehr wohl, sollen diese Richtlinien nicht beliebig interpretierbare Leerformeln darstellen, als Aufforderung zu politischer Parteinahme und Engagement aufgefaßt werden.

Wir haben mit den letzten Ausführungen versucht, einige Positionen in der Diskussion um wichtige Aspekte der Entwicklungshelferrolle darzustellen. Auffällig ist, daß in dieser Diskussion, jedenfalls soweit wir sie verfolgen konnten, Fragen des Verhaltens gegenüber den wichtigsten Rollenpartnern, nämlich den einheimischen Projektmitarbeitern, kaum berührt werden. Für diese Probleme der Arbeitsbeziehungen könnte unsere Untersuchung insofern einige Relevanz haben, als sie aufzeigt, welche Einstellungen auf diesem Gebiet bei den Entwicklungshelfern zu Beginn ihrer Arbeit vorhanden sind.

5.2.7.2 Rollenselbstdeutung: Grundwerte der Position und Verhältnis zur Politik

5.2.7.2.1 Veränderungen in der Struktur

Bei der Analyse der Kurswirkung auf die Rollenselbstdeutung gehen wir so vor, daß zunächst Fragen der Grundwerte der Entwicklungshelferrolle sowie des politischen Engagements untersucht werden; unter 5.2.7.3 wird dann die Einstellung zum Verhalten gegenüber den einheimischen Mitarbeitern analysiert.

Zu dem ersten Aspekt der Rollenselbstdeutung wurden den Kursteilnehmern 9 Aussagen vorgelegt (vgl. Teil E des Fragebogens im Anhang).¹⁾ Diese Aussagen wurden interkorreliert und faktoranalysiert; eine Struktur mit zwei Faktoren war unter Beachtung unserer Kriterien²⁾ optimal.

Tabelle 5.21: Ähnlichkeitsvergleich der Faktorstrukturen von Aussagen zur Rollenselbstdeutung (Grundwerte)

	F a k t o r e n		% der Gesamtvarianz für 2 Faktoren
	I	II	
1. Befragung	(8) ^x -.84	(6) ^x -.69	38.1
	(3) ^x -.80	(9) -.62	
	(5) -.54		
		(7) -.46	
		(1) -.43	
	(8) ^x -.78	(6) ^x -.75	38.7
	(3) ^x -.68	(4) .58	
	(7) .55		
	(1) .50		
Ähnlichkeitsvergleich der Einzelfaktoren	0.60	0.49	
Ähnlichkeit der Gesamtstrukturen	0.55		

Erläuterung: Die 40er Ladungen bei Faktor II werden zu Interpretationszwecken eingefügt.

Faktor I läßt, in der Reihenfolge der Ladungen, auf den Variablen: (vgl. Tabelle 5.21).

Entwicklungshelfer sollten mithelfen, die bestehenden politischen und gesellschaftlichen Strukturen zu ändern (8);

Entwicklungshelfer sollten die Einheimischen nicht nur fachlich ausbilden, sondern müssen auch versuchen, ihr politisches und gesellschaftliches Bewußtsein zu beeinflussen (3);

1) Leider konnten diese Aussagen aus Zeitgründen nicht vorgetestet werden.

2) vgl. 4.3.2.1

Entwicklungshelfer sind bewußte "Wiedergutmacher" für die Schäden, die der Kolonialismus verursacht hat (5);

Der Entwicklungshelfer, der den obigen Statements zustimmt, bejaht gesellschaftspolitisches Engagement für seine Rolle. Dimension I soll also gesellschaftspolitisches Engagement heißen. Durch die Ladung von Statement (5) wird deutlich, daß dieses Engagement einen gewissen "Sühnecharakter" trägt, vielleicht vergleichbar der Einstellung vieler Deutscher gegenüber Israel.

Faktor II hat substantielle Ladungen für die Aussagen:

Die Bezahlung für Entwicklungshelfer sollte so sein, daß ihr Lebensstandard dem ihrer Umgebung am Arbeitsplatz entspricht (6);

Entwicklungshelfer sollten ihre Arbeit als Dienst an den Armen auffassen (9).

Zustimmung zu diesen Aussagen beinhaltet eine Rollenselbstdeutung, bei welcher die Arbeit des Entwicklungshelfers als "Dienst", und zwar als caritativer Dienst, verstanden wird. Sehr interessant erscheinen uns auch die 40er Ladungen dieses Faktors auf den Variablen (7) und (1): Aussage (1) beinhaltet die Ablehnung gesellschaftspolitischen Engagements und die Beschränkung auf eine fachliche Tätigkeit; (7) hat nationalen Charakter und impliziert eine Identifizierung mit der Bundesrepublik. Caritativer Dienstbereitschaft besteht also bei Beginn des Kurses relativ unabhängig von der Bereitschaft zu politischem Engagement und scheint zudem ein nationales Element zu besitzen.

Zeigt sich nun ein Sozialisationseffekt des Ausbildungskurses in der Struktur dieser Einstellung? Die Ergebnisse der Faktorstukturvergleiche sind in Tabelle 5.21 aufgeführt. Sie zeigen, daß wir bei der Rollenselbstdeutung die stärksten Veränderungen von allen untersuchten Einstellungs- und Motivkomplexen überhaupt vorfinden: der Ähnlichkeitskoeffizient für den Vergleich der Gesamtstrukturen beträgt nur 0.55 und ist damit der niedrigste von allen in dieser Untersuchung berechneten. Faktor

I, die Dimension "gesellschaftspolitisches Engagement" (Ähnlichkeit zwischen erster und zweiter Befragung 0.60) hat seine Bedeutung stark geändert: die Auffassung, daß Entwicklungshelfertätigkeit Wiedergutmachung für den Kolonialismus sei, ein gewisser Sühnecharakter als Element der Rollenselbstdeutung also (Statement (5)) hat fast nichts mehr mit gesellschaftspolitischem Engagement zu tun; dies kommt in der Veränderung der Ladung von -.54 auf .16 zum Ausdruck. Während vor dem Kurs gesellschaftspolitisches Engagement keinerlei Beziehung zu Identifizierung mit der BRD (Statement (7)) zeigte (Ladung -0.02), bekommt es nach dem Kurs sogar eine antinationale Bedeutung. Wer seine Arbeit wesentlich als politisches Engagement versteht, will das bewußt n i c h t als Vertreter der Bundesrepublik, da er einen Widerspruch zwischen beiden sieht.

Noch stärker ändert sich der Aspekt der Rollenselbstdeutung, den wir für den Kursbeginn als caritative Dienstbereitschaft (Faktor II) bezeichnet hatten (Ähnlichkeitskoeffizient = 0.49). Da Statement (9) auf dem neuen Faktor nur noch sehr schwach lädt, kann man feststellen, daß das caritative Element dieser Dienstbereitschaft wegfällt. Das bedeutet allerdings noch nicht, daß sich die "Dienst"-Auffassung zu einer "Job"-Auffassung gewandelt habe. Statement (4), das solch eine "Job"-Auffassung verkörpert, gehört nach dem Kurs (mit umgekehrten Vorzeichen der Ladung) zu Faktor II, d.h. dieser Faktor impliziert auch weiterhin eine Rollenselbstdeutung, die man als "Dienst"-Auffassung kennzeichnen kann, allerdings ohne caritative Momente.

Uns scheint, daß diese neu entstandene "Dienst"-Auffassung den Vorstellungen Glyn Roberts nahekommt, von denen der Verzicht auf einen westlichen bzw. neokolonialen Lebensstandard eines der Hauptelemente ist, denen aber ebenso eine caritative Grundhaltung fremd ist. War für die "caritative Dienstbereitschaft" die Identifizierung mit der Bundesrepublik kennzeichnend (Ladung von (7) auf Faktor II war -.46), so tritt dieses nationale

Element bei der neu sozialisierten "Dienst"-Auffassung in den Hintergrund (wobei zu beachten ist, daß sich auch das Vorzeichen dieser Variable geändert hat).

5.2.7.2.2 Veränderungen in der Richtung

Zentrales Ziel des von uns untersuchten Ausbildungskurses ist es, die Teilnehmer für eine bestimmte Rolle zu sozialisieren.¹⁾ Die Wirksamkeit eines Kurses muß deshalb u.a. daran gemessen werden, inwieweit es gelingt, die Rollenselbstdeutung der Kursteilnehmer zu beeinflussen. Im letzten Abschnitt hatten wir bereits gezeigt, in welcher Weise die Struktur der Rollenselbstdeutung geändert wurde. Die Wirksamkeit des Kurses wird dadurch unterstrichen, daß sich bei der Rollenselbstdeutung auch in der Richtung starke Veränderungen ergeben, die stärksten von allen untersuchten Komplexen. Tabelle 5.22 gibt einen Überblick der Wirkungen.

Tabelle 5.22: Mittelwertunterschiede²⁾ zwischen erster und zweiter Befragung und Signifikanzniveau der t-Werte für 9 Aussagen zur Rollenselbstdeutung (Grundwerte)

Statement-Nr.	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	p(t)
(1)	3.7	4.2	0.000001
(2)	2.8	2.1	<0.000001
(3)	2.7	1.9	<0.000001
(4)	2.5	3.3	<0.000001
(5)	3.7	3.8	0.42
(6)	2.5	2.4	0.21
(7)	2.8	3.6	<0.000001
(8)	3.0	2.2	<0.000001
(9)	3.1	2.7	0.01

1) Vgl. unsere Klassifikation von Sozialisationsprozessen im Abschnitt 1.2.

2) Die Skala der Stellungnahmen hat Werte von 1 (stimme stark zu) bis 5 (lehne stark ab.)

Mit Ausnahme der Statements (5) und (6) ergeben sich hochsignifikante Änderungen für alle Variablen. Vor dem Kurs hatten sich die Kursteilnehmer in Bezug auf politisches Engagement (Statements (3) und (8)) in ihrer Arbeit noch nicht entschieden. (Sie waren sich im Durchschnitt nicht sicher.) Am Ende des Kurses wird politisches Engagement bejaht; man will im Sinne der Forderungen Glyn Roberts oder der "Wächtersbacher Resolution" seine Tätigkeit nicht auf fachlich-technische Mitarbeit beschränken. Bei den Aussagen, die sich auf den Lebensstandard der Entwicklungshelfer und damit auch den Dienstcharakter ihrer Arbeit beziehen (Statements (4) und (6)), zeigt es sich, daß die Entwicklungshelfer am Ende des Kurses ihre Arbeit im Gastland stärker als "Dienst" bejahen, obwohl die DED Verwaltungsspitze und ihre Informationsschriften seit einiger Zeit der Entwicklungshelferarbeit eher einen "Job"-Charakter zu geben versuchen. Selbst bei Aussage (9), die eine caritative Dienstauffassung impliziert, zeigt sich eine signifikante Änderung in die Richtung einer größeren Bejahung der Arbeit des Entwicklungshelfers als Dienst an den Armen.¹⁾

An weiteren Veränderungen stellten wir fest: Es wird nach dem Kurs abgelehnt, die Entwicklungshelfertätigkeit als Beitrag zur Erhöhung des Ansehens der Bundesrepublik im Ausland zu verstehen, nachdem vor dem Kurs noch eine schwache Zustimmung hierzu vorlag. Äußerst bedeutsam erscheinen auch die Änderungen in Bezug auf Aussage (2), welche die Folgen der Tätigkeit des Entwicklungshelfers anspricht. Während in der Öffentlichkeit die Vorstellung zu bestehen scheint, daß Entwicklungshelferarbeit einen spürbaren Beitrag zur Überwindung des Zustandes der Unterentwicklung leisten könne, teilen zwar die Entwicklungshelfer diese Ansicht nicht²⁾ (schwache Zustimmung zu Statement (2)), aber während des Kurses kommt es zu einer noch stärkeren Desillusionierung über die Auswirkungen der eigenen Arbeit; am Ende des Kurses glaubt man, daß Entwicklungshelferarbeit kaum

1) Das ist natürlich kein Widerspruch zu der oben beschriebenen Veränderung des Faktors II.

2) am Anfang des Kurses.

spürbare Folgen haben kann.¹⁾

5.2.7.3 Rollenselbstdeutung: Einstellung zum Verhalten gegenüber den einheimischen Mitarbeitern und der sozialen Umwelt des Projekts

5.2.7.3.1 Veränderungen der Struktur

In der Voruntersuchung hatten wir vier Arten von Verhaltensdispositionen gegenüber den einheimischen Mitarbeitern und der übrigen sozialen Umwelt gefunden: autoritären Ethnozentrismus, Anpassungsbereitschaft, Personorientierung und autokratische Aufgabenorientierung.²⁾ Wie stabil diese Dimensionen sind, kann durch einen Vergleich mit den Ergebnissen der Hauptuntersuchung, in der nicht nur eine andere Stichprobe befragt wurde, sondern auch mit z.T. stark umformulierten und neu hinzugefügten Statements gearbeitet wurde, ermittelt werden.

Faktor I der Hauptuntersuchung (der 10,9 % der Gesamtvarianz erklärt) zeigt substantielle Ladungen für die folgenden Aussagen:³⁾

Unsere Arbeit am Projekt sollte eine Demonstration europäischen Arbeitslebens sein (14);

Disziplin und Strenge im Umgang mit den einheimischen Mitarbeitern am Projekt sind kaum vermeidbar (13);

Die Menschen in den Entwicklungsländern sind noch unerfahren. Man muß sie, wie ein Vater seinen Sohn, auf den rechten Weg bringen (7).

1) Wir haben aus vielen Gesprächen und der Lektüre DED-interner Schriften den Eindruck, daß als eigentliche Wirkung der Entwicklungshelfertätigkeit die Wirkung auf den Entwicklungshelfer selbst und von ihm aus, nach seiner Rückkehr, auf die eigene Gesellschaft angesehen wird; erst von dieser Rückwirkung auf die eigene Gesellschaft erhofft man sich langfristig dann eine Art der Entwicklungshilfe, die (1) wirksam ist und (2) nicht primär von den Interessen der sog. Geberländer beeinflusst ist.

2) Vgl. Abschnitt 4.3.3.3.

3) Vgl. Tabelle 5.23 auf der folgenden Seite.

Tabelle 5.23: Ähnlichkeitsvergleich der Faktorstrukturen der Rollenselbstdeutung (Einstellung zum Verhalten gegenüber den einheimischen Mitarbeitern) bei 4 varimax-rotierten Faktoren

	F a k t o r e n				% der Gesamtvarianz für 4 Faktoren
	I	II	III	IV	
1. Befragung	(14) ^x (13) ^x (7) ^x	(4) ^x (9) ^x (8) ^x	(15) ^x (11) ^x (2)	(3) ^x (5) ^x (17) ^x (16)	.67 - .60 .53 .51 43.4
2. Befragung	(7) ^x (1) ^x (6) ^x (13) ^x	(8) ^x (14) ^x (4) ^x (9) ^x	(15) ^x (11) ^x (16)	(17) ^x (5) ^x (4)	.71 - .50 .50 44.9
Ähnlichkeit der Einzel-faktoren	0.68	0.86	0.72	0.58	
Ähnlichkeit der Gesamtstrukturen			0.71		

Hinzufügen muß man, daß auch die Äußerung "Die Projektmitglieder aus dem Gastland sollte man genau wie Arbeitskollegen in Deutschland behandeln" (12) relativ hoch mit .42 auf diesem Faktor lädt. Wir haben es hier, ähnlich wie bei Faktor I der Voruntersuchung, wenn auch mit z.T. anderen Statements, mit einer Kombination von Aussagen zu tun, die auf der einen Seite Ethnozentrismus zeigen, (14, 7) auf der anderen Seite Autoritarismus. Auch (12) impliziert nach unserer Ansicht, wenn nicht Ethnozentrismus, so doch ein Verhaftetsein in den eigenen Normen. Diese Gesichtspunkte zusammenfassend wollen wir bei Faktor I von **a u t o r i t ä r e m E t h n o z e n - t r i s m u s** sprechen.

Faktor II ist mit 12,9 % der Varianzstärkste Faktor und lädt substantiell auf den Aussagen:

Es ist besser, von den Einheimischen respektiert als von ihnen geliebt zu werden (4);

Es ist gut, gegenüber den einheimischen Projektmitgliedern eine bestimmte Distanz und Zurückhaltung zu bewahren (9);

Liebe und Mitgefühl gegenüber den Menschen sind für den Erfolg von Entwicklungshelfern wichtiger als fachliches Können und Maschinen (8).

Da die Statements (4) und (9) negative Vorzeichen haben, ist es offensichtlich, daß dieser Faktor Personorientierung genannt werden muß. Die nach (8) nächsthöhere negative Ladung von -.44 der Aussage "Disziplin und Strenge im Umgang mit den einheimischen Schülern am Projekt sind kaum vermeidbar", belegen die Thesen Fiedlers und Meyers (1966, S. 94, vgl. Abschnitt 4.3.3.3), daß Personorientierung mit demokratischer Einstellung (in Bezug auf den "Führungsstil") korreliert, so daß dieser Faktor besser als **d e m o k r a t i s c h e P e r s o n o r i e n t i e r u n g** bezeichnet werden sollte.

Faktor III (8,9 % Anteil an der Gesamtvarianz) umfaßt mit substantiellen Ladungen die Aussagen:

Aus dem Bericht eines Entwicklungshelfers:

"Als wir mit unserem Projekt in starken zeitlichen Verzug gerieten, fing ich an, meine Mitarbeiter zu

schnellerer Arbeit anzuhalten. Es gelang, einen großen Teil des Rückstandes in kürzester Zeit aufzuholen. Später erzählte mir der Counterpart, daß meine Mitarbeiter eine ziemliche Abneigung mir gegenüber entwickelt hatten." Stimmen Sie dem Verhalten des Entwicklungshelfers zu? (15);

Zu Beginn der Arbeit am Projekt ist ein intensives Studium der sozialen Situation wesentlich wichtiger als die Beschäftigung mit den technisch-praktischen Fragen des Projekts (11);

Aus dem Bericht eines Freiwilligen:

"Anfangs kommt einem alles unendlich langsam vor, weil man selbst etwas zu schnell sein will. Aber es ist absolut notwendig, sich an das Arbeitstempo seiner neuen Umgebung anzupassen." (2)

Aussage (15) legt dem Befragten zwei Alternativen vor: Aufgabenerledigung unter Inkaufnahme von negativen Gefühlen der Interaktionspartner gegenüber positiven menschlichen Beziehungen. Die Personen, die sich für die Aufgabenerledigung entscheiden und die Übrigen beiden Aussagen ablehnen, bekunden eine Einstellung, die als **a u t o k r a t i s c h e A u f g a b e n o r i e n t i e r u n g** von uns bezeichnet wird. Die nächsthöchste Ladung, nämlich auf Aussage (6) (Inder sollen zur Annahme der deutschen Verfahren gezwungen werden) impliziert deutlich die gleiche Einstellung.

Auch Faktor IV (10,9 % der Gesamtvarianz) impliziert Aussagen, deren Gehalt als Aufgabenorientierung bezeichnet werden müßte:

Fachliches Können ist für den Entwicklungshelfer wichtiger als Anpassungsbereitschaft (3);

Nach meiner festen Überzeugung kann man als Freiwilliger mindestens ebensoviel von den Einheimischen lernen als diese von den Entwicklungshelfern (5);

Ich finde es doch ziemlich merkwürdig, daß viele Einheimische den Entwicklungshelfern mit starkem Mißtrauen begegnen (17);

Man hilft den einheimischen Menschen im Gastland besser, wenn man schnell und effizient "für sie etwas schafft", als wenn man unter einem großen Zeitaufwand fast alles mit ihnen zusammen tun will (16).

Weniger eine autokratische Haltung wie bei Faktor III, sondern eher Unverständnis für Einstellungen (17) und Bedürfnisse, hier Lernbedürfnisse (16), der Menschen in den Entwicklungs-

ländern sind für die durch diesen Faktor repräsentierte
A u f g a b e n o r i e n t i e r u n g kennzeichnend.

Nach der Beschreibung der Einstellungsstruktur vor dem Kurs müssen wir uns fragen, ob und falls, auf welche Weise diese verändert wurde.¹⁾ Der Ähnlichkeitsquotient für den Vergleich der Gesamtstrukturen beträgt 0.71; es kann also eine nicht unerhebliche Sozialisationswirkung konstatiert werden. Schauen wir uns jetzt die Veränderungen der Faktoren im einzelnen an: Die Ähnlichkeit für Faktor I zwischen erster und zweiter Befragung beträgt 0.68. Von den 4 Statements, die den neuen Faktor I definieren, sind drei eher als Ausdruck von Autoritarismus zu deuten (7, 1, 13) während nur die Aussage (6) Ethnozentrismus beinhaltet. Dadurch ergibt sich eine Verschiebung der Gewichte zwischen den beiden Elementen gegenüber der Voruntersuchung, so daß man von dem neuen Faktor besser als e t h n o z e n t r i s c h e m A u t o r i t a r i s m u s spricht.

Faktor II, demokratische Personorientierung, mit einem Ähnlichkeitskoeffizienten von 0.86 bleibt fast unverändert. Bei Faktor III mit einem Koeffizienten von 0.72 scheint sich wesentlich nur etwas in Hinsicht auf Statement (16) (Hilfe für die Einheimischen, indem man etwas für sie schafft) verändert zu haben: Während es bei der ersten Befragung mit 0.09 praktisch überhaupt keine Ladung auf diesem Faktor hatte, läßt es jetzt mit .50²⁾ Dadurch bekommt der Faktor autokratische Aufgabenorientierung zusätzlich ein stärkeres Element von Unverständnis für die Bedürfnisse der Menschen im Entwicklungsland.

-
- 1) Die für die Beantwortung dieser Frage relevanten Daten sind aus Tabelle 5.23 ersichtlich.
 - 2) Der Ähnlichkeitskoeffizient für diese Variable ist entsprechend klein mit .18, dem niedrigsten von allen Variablen.

Am stärksten ändert sich Faktor IV mit einem Ähnlichkeitskoeffizienten von nur 0.58. Die Aussagen, die Aufgabenorientierung ausdrücken, (3) und (16), haben keine substantiellen Ladungen mehr auf dieser Dimension. Dafür treten Aussagen, die Unverständnis (17), Distanz (4) und Mangel an Lernbereitschaft (5) ausdrücken, in den Vordergrund und definieren die Bedeutung dieser neuen Dimension. Die substantiellen Ladungen betonen nicht mehr Aufgabenorientierung, sondern mangelnde Personorientierung oder mangelnde Empathiebereitschaft, wie dieser neue Faktor auch genannt werden könnte.

5.2.7.3.2 Veränderungen in der Richtung

Unsere Ergebnisse (vgl. Tabelle 5.24) zeigen, daß schon vor Kursbeginn bei den Entwicklungshelfern autoritärer Ethnozentrismus und beide Kategorien der Aufgabenorientierung abgelehnt, dagegen demokratische Personorientierung als Verhaltensdisposition gegenüber den einheimischen Mitarbeitern am Projekt befürwortet wird. (Gegenüber einer repräsentativen Auswahl von gleichaltrigen Arbeitskollegen in Deutschland würde dieses Ergebnis vermutlich erneut die besonderen Merkmale der Entwicklungshelfer hervorheben.) Während des Kurses bleibt allein die Dimension der Personorientierung in ihrer Struktur stabil genug, um die durchschnittliche Wahrscheinlichkeit der exakten t-Werte für die diesen Faktor definierenden Variablen (4, 8, 9) zu berechnen: sie beträgt $p(t) = 0.07$. Das bedeutet: trotz der bereits bei Kursbeginn vorhandenen positiven Bewertung von demokratischer Personorientierung nimmt diese Tendenz im Kurs noch weiter zu. Auch bei den Aussagen, die autoritären Ethnozentrismus oder, am Kursende, ethnozentrischen Autoritarismus ausmachen (1, 6, 7, 13, 14) wird die vorhandene Tendenz fortgeführt: die Ablehnung dieser Einstellung wird noch verstärkt, und zwar in nicht geringem Ausmaß.¹⁾ Ähnlich verhält es sich mit den Aussagen, die auto-

1) Das Signifikanzniveau dieser Veränderungen ist besonders hoch.

Tabelle 5.24: Mittelwertunterschiede¹⁾ zwischen erster und zweiter Befragung und Signifikanzniveau der t-Werte für Aussagen zur Rollenselbstdeutung.

Statement-Nr.	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	p(t)
(1)	3.9	4.1	0.01
(2)	1.8	1.9	0.2
(3)	4.0	4.2	0.01
(4)	3.4	3.7	0.01
(5)	1.6	1.4	0.001
(6)	3.3	3.8	< 0.000001
(7)	3.4	4.1	< 0.000001
(8)	2.4	2.1	0.01
(9)	3.7	3.7	0.21
(10)	2.7	2.7	0.39
(11)	2.1	1.8	0.01
(12)	1.9	2.1	0.01
(13)	3.4	3.8	0.00001
(14)	4.1	4.5	0.000001
(15)	3.5	4.0	0.000001
(16)	4.1	4.4	0.02
(17)	3.5	3.6	0.18

kratische Aufgabenorientierung implizieren (15, 11); auch diese Einstellung wird am Kursende noch schärfer abgelehnt. Diese Ergebnisse und die im Text nicht erwähnten Einzelergebnisse der Tabelle zusammenfassend kann festgestellt werden, daß die bereits zu Kursbeginn vorhandene demokratische Personorientierung durch die Sozialisationswirkung des Kurses wesentlich verstärkt wird.

Mit diesen Ergebnissen verlassen wir den Teil der Arbeit, der sich das Ziel einer möglichst umfassenden und differenzierten Beschreibung der Sozialisationswirkungen gesetzt hatte und gehen in Kapitel 6 über zu dem Versuch, die Wirkungen des Kurses anhand bestimmter Kriterien zu evaluieren.

1) Die Skala der Stellungnahmen hat Werte von 1 (stimme stark zu) bis 5 (lehne stark ab).

6. Evaluierung der Sozialisationswirkungen

Es handelt sich in diesem Kapitel um den Versuch einer Evaluierung in Form einer Erfolgskontrolle, einer Erfolgskontrolle allerdings, die sich nicht wie bei üblichen Test- und Prüfungsverfahren im pädagogischen Raum auf die Kontrolle des Erfolgs der Vermittlung von Wissensinhalten und Fertigkeiten, sondern die Herausbildung von Einstellungen und Motiven bezieht.

6.1 Ergebnisse der Kontrollgruppenbefragung

Vor einer genaueren Evaluierung der Wirkungen des Kurses muß zunächst die Frage beantwortet werden, ob die festgestellten Änderungen überhaupt als Folgen des Kurses oder anderer Einflüsse, etwa der Massenmedien, eingeschätzt werden können. Dies kann nur anhand der Daten der im gleichen Zeitabschnitt befragten Kontrollgruppe geschehen ($n = 89$). Der Fragebogen für die Kontrollgruppe umfaßte nur solche Variablen, von denen angenommen werden konnte, daß sie (1) direkt durch die Einflüsse der Massenmedien verändert werden und (2) Einstellungen erfassen, die bei den Befragten auch tatsächlich existieren. (Es ist z.B. anzunehmen, daß die Freunde der Entwicklungshelfer keine Einstellung zu den verschiedenen Aspekten des Rollenverhaltens als Entwicklungshelfer haben, da sie selbst keine Entwicklungshelfer sind. Bei ihnen dennoch Daten zu diesem Einstellungskomplex zu erheben, würde bedeuten, artifizielle Daten zu produzieren.) In den Fragebogen wurden die Semantischen Differentiale über "Menschen in Entwicklungsländern", "Die Gesellschaftsordnung der Bundesrepublik" und die "Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern" (in welchen der DED arbeitet) aufgenommen.¹⁾

1) Vgl. zur Funktion und Art der Kontrollgruppe die ausführlichen Überlegungen des Kapitels 4.2

Die Rücklaufquote der Briefbefragung betrug insgesamt 64 %; motivierend zur zweimaligen Teilnahme waren eine Anerkennungsgebühr von DM 10.--, die in ziemlich kurzer Zeit (ca. 30 Minuten) verdient werden konnte und das Versprechen, bei Interesse die Ergebnisse der Hauptuntersuchung zugesandt zu bekommen.

In der Hauptbefragung gab es bei den 84 Gegensatzpaaren der drei genannten Semantischen Differentiale 37 signifikante Unterschiede (5 % Niveau). Auf den gleichen 37 Skalen sind in der Kontrollgruppe nur drei signifikante Unterschiede festzustellen. Zur Einschätzung dieses Ergebnisses muß man noch folgendes berücksichtigen: Bei 84 zu testenden Unterschieden sind - auf dem 5 % Niveau - bereits *v i e r* (genau 4.2) signifikante Unterschiede *z u f a l l s b e d i n g t* zu erwarten. Bei den mit der Hauptbefragung geteilten drei signifikanten Unterschieden muß es sich allerdings nicht um zufallsbedingte Werte handeln, da noch 7 weitere Unterschiede in der Kontrollgruppe (d.h. *a l l e i n* in der Kontrollgruppe) signifikant sind und die zufallsbedingten Werte auch in dieser Gruppe sein könnten. Festhalten kann man jedoch: Die im Kapitel 5 als Sozialisationswirkungen beschriebenen Veränderungen sind auf direkte Einflüsse des Kursus zurückzuführen und können nicht als Wirkungen externer Einflüsse erklärt werden. Eine eventuelle Ausnahme können sein: Skala 34 des S.D. "Menschen in Entwicklungsländern", der Skala 13 des S.D. "Gesellschaftsordnung der BRD" und Skala 6 des S.D. "Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern". "Eventuelle Ausnahme" muß gesagt werden, weil es sich bei diesen Effekten um zufallsbedingte, oder auch Effekte des Messens an sich¹⁾ handeln kann. Daß es sich bei den in der Hauptgruppe festgestellten Sozialisationswirkungen nicht um Wirkungen von kursexternen Einflußquellen handelt, kann durch weitere Analysen belegt werden: für die Daten der Kontrollgruppe wurden in analoger Weise zur Hauptgruppe Faktorstrukturvergleiche durchgeführt. Es zeigte sich, daß bei Anwendung unseres Signifikanzkriteriums ($Q \geq 0.80$) die Faktorstrukturen im wesentlichen unverändert blieben: S.D. "Gesellschaftsordnung der BRD" $Q = 0.82$; S.D. "Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern" $Q = 0.91$ und S.D. "Menschen in Entwicklungsländern" $Q = 0.95$.

1) Vgl. Kapitel 4.2.

6.2 Die Sozialisationswirkungen in Bezug zu den Sozialisationszielen

Vorbedingung einer Evaluierung im Sinne einer Erfolgskontrolle, bei welcher das Erreichen bestimmter Ziele überprüft wird, ist das Erstellen von Zielkriterien. Hierbei ist es aber auch notwendig zu wissen, w e s s e n Z i e l e (Personen oder Institutionen) erreicht werden sollen. Als Gruppen, deren Zielvorstellungen für den Kurs als "relevant" angesehen werden können, kommen die administrative Leitung des DED sowie, als wichtigste Sozialisatoren, die Tutoren und Sprachlehrer der Ausbildungsstätte in Frage.

Befassen wir uns zunächst mit den Zielvorstellungen der administrativen Leitung des Deutschen Entwicklungsdienstes, die wir aus verschiedenen Schriften zu entnehmen versuchten. Es war zu erwarten, daß die DED Administration Ziele nur in sehr allgemeiner Form nennen würde. In ihren Schriften finden sich folgende Zieldefinitionen: "Die Ausbildung ist die Zeit der fachlichen und inneren Vorbereitung auf den freiwilligen Dienst. Sie vermittelt den Bewerbern manche zusätzlichen Kenntnisse und Fertigkeiten für die Arbeit im Gastland, klärt Einstellungen und Verhaltensweisen und führt sie in die Aufgaben des Projektes ein, in dem sie arbeiten werden" (DED, 1966, S. 48). Oder: Die Kurse "sollen die Freiwilligen so gründlich wie möglich auf ihre Arbeit draußen vorbereiten, auf das Leben inmitten einer fremden Kultur, inmitten einer für sie ungewohnten Umgebung. Hierzu gehört, daß sie imstande sind, sich in der Sprache des Gastlandes zu verständigen, daß sie die Lebensweise, die Kultur und die politischen und wirtschaftlichen Verhältnisse des Gastlandes kennenlernen, daß sie auch über Deutschland Bescheid wissen, daß sie Verständnis haben für die heutigen Weltprobleme, daß sie verstehen, warum wir Entwicklungshilfe betreiben" (aus einer Werbeschrift des DED). Diese Zielvorstellungen der DED Organisation gestatten es wegen ihrer Allgemeinheit (z.T. Leerformeln) nicht, ohne weiteres zu entscheiden, ob, und falls, bis zu welchem Grade, sie auch durch

den Kurs erreicht wurden. Da wir in unserer Analyse aber gerade daran interessiert sind, Aussagen zu treffen über das Erreichen bzw. Nicht-Erreichen der mit dem Kurs verbundenen Zielvorstellungen, also die Evaluierung der Kursarbeit, mußten wir einen Weg finden, um zu einer operationalisierbaren, detaillierten und konkreten Ausformulierung der Ziele zu kommen.

Wir entschieden uns, hierbei mit Hilfe eines Fragebogens die Zielvorstellungen der Personengruppe zu erheben, die den stärksten Sozialisationseinfluß auf die Kursteilnehmer ausüben dürften, nämlich Tutoren und Sprachlehrer. Der Fragebogen mußte in der Lage sein, die Zielvorstellungen der Sozialisatoren hinsichtlich derjenigen Merkmale der Entwicklungshelfer zu messen, die wir auch in unserer Hauptbefragung erfaßten. Ein Beispiel mag das verdeutlichen: Während wir bei den Entwicklungshelfern in der Hauptuntersuchung eine Skala zur Messung ihrer Anpassungsbereitschaft im Gastland zur Beantwortung vorlegten, mußte der Fragebogen für die Sozialisatoren eine Skala zur Erfassung der von ihnen g e w ü n s c h t e n bzw. a n g e s t r e b t e n Anpassungsbereitschaft bei zukünftigen Entwicklungshelfern beinhalten. Um die Skala so vergleichbar wie möglich zu machen, bot es sich an, gleiche Statements, jedoch mit unterschiedlicher Anweisung an die Befragten, zu verwenden.

So lauteten die Anweisungen für die Entwicklungshelfer in der Hauptuntersuchung :

"Wenn Sie demnächst die Arbeit an Ihrem Projekt beginnen, werden Sie immer wieder in Situationen sein, wo Sie nicht genau wissen und auch nicht wissen können, wie Sie sich richtig zu verhalten haben. Trotzdem haben Sie sicherlich bereits jetzt bestimmte Meinungen, wie man sich grundsätzlich verhalten sollte.

Im folgenden finden Sie einige Meinungen über Verhalten in Entwicklungsländern. Uns interessiert, welcher Meinung Sie zustimmen. Unterhalb der Sätze kreuzen Sie bitte mit X a, ob Sie der Meinung stark zustimmen, ihr zustimmen, nicht sicher sind, sie ablehnen oder stark ablehnen."

Ein Statement aus diesem Komplex lautet zum Beispiel:

"Unsere Arbeit am Projekt sollte eine Demonstration europäischen Arbeitslebens sein"

- stimme stark zu
- stimme zu
- bin nicht sicher
- lehne ab
- lehne stark ab"

Die Anweisungen für die "Sozialisatoren" und das entsprechende Statement wurden von uns dagegen so formuliert:

"Im folgenden finden Sie einige Meinungen über Verhalten in Entwicklungsländern. Uns interessiert, welche Einstellungen und Verhaltensweisen Sie den Entwicklungshelfern gerne zu vermitteln suchen. Kreuzen Sie also bitte an, ob Sie die genannten Einstellungen bei Entwicklungshelfern für genau richtig, für ungefähr richtig, für falsch oder völlig falsch halten oder ob Sie nicht sicher sind, daß die genannte Einstellung für Entwicklungshelfer richtig ist."

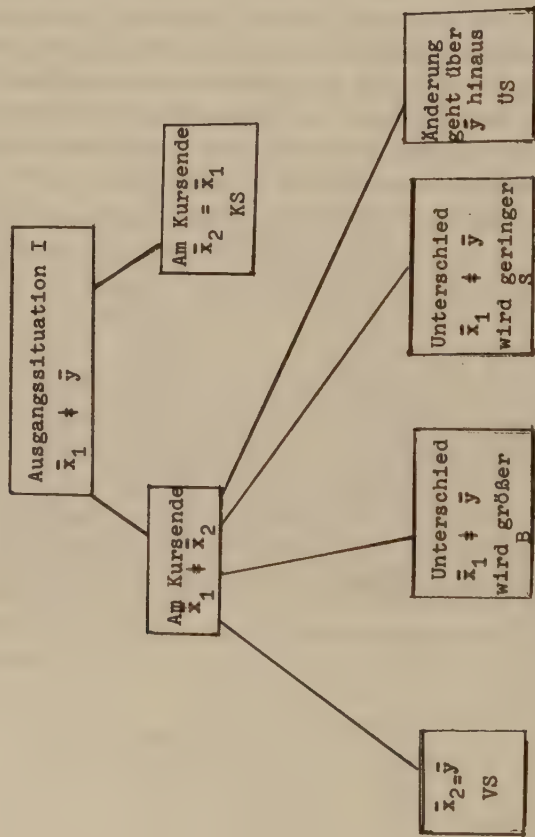
Unsere Arbeit am Projekt sollte eine Demonstration europäischen Arbeitslebens sein.

- genau die richtige Einstellung
- ungefähr die richtige Einstellung
- bin nicht sicher
- falsche Einstellung
- völlig falsche Einstellung.

Dieser Methode entsprechend wurde auch bei den Variablen vorgegangen, die wir mit Hilfe des Semantischen Differentials operationalisierten. Während also z.B. die Entwicklungshelfer aufgefördert waren, ihre Vorstellung der Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern (in welchen der DED arbeitet) auf den durch Gegensatzpaare definierten Skalen einzutragen, wurden die Tutoren gebeten, das Bild der Gesellschaftsordnung in Entwicklungsländern, welches sie den Kursteilnehmern zu vermitteln suchen, auf den gleichen Skalen einzuzeichnen. Insgesamt wurden die Zielvorstellungen der Tutoren und Sprachlehrer für folgende Gebiete erhoben: "Menschen in Entwicklungsländern", "Die Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern, in denen der DED arbeitet" und die "Rollenselbstdeutung der Entwicklungshelfer", unterteilt in die Einstellung zum Verhalten gegenüber einheimischen Mitarbeitern (17 Statements) und 9 Statements zu den Grundwerten der Position des Entwicklungshelfers sowie über sein Verhältnis zur Politik. Alle Statements bzw. Semantischen Differentiale des Tutoren- und Sprachlehrer-Fragebogens sind also bis auf die Anweisungen an die Befragten sowie die Antwortkategorien identisch mit den entsprechenden Teilen des Fragebogens der Hauptuntersuchung.

Vor der empirischen Analyse der Daten ist es notwendig, einige Begriffe zu entwickeln, die als Evaluierungskategorien angewandt werden können. Von zwei verschiedenen Ausgangssituationen her führen wir eine logische Analyse der möglichen Veränderungen in den Einstellungen der Entwicklungshelfer durch (vgl. Übersicht 6.1 auf der folgenden Seite) und entwickeln daraus unsere Evaluierungskriterien: Für Ausgangssituation I nehmen wir an, daß die Zielvorstellung ($\bar{y}$) der Tutoren und die Einstellungswerte der Entwicklungshelfer bei der ersten Befragung ($\bar{x}_1$) unterschiedlich sind. ($\bar{x}_1 \neq \bar{y}$). Nun kann es sein, daß der ursprüngliche Einstellungswert der Kursteilnehmer sich während des Kurses nicht verändert ($\bar{x}_2 = \bar{x}_1$), was bedeutet, daß kein Sozialisierungseffekt (KS) feststellbar ist. KS ist somit die erste Evaluierungskategorie. Ist $\bar{x}_1 \neq \bar{x}_2$, so ergeben sich vier mögliche Sozialisationswirkungen: Wenn $\bar{x}_2 = \bar{y}$ ist, so bedeutet dies, daß die Entwicklungshelfer in ihrer Einstellung am Kursende vollständig mit den Zielen der Tutoren übereinstimmen; man könnte auch sagen, daß in diesem Fall ein vollständiger Sozialisationsprozeß (VS) stattgefunden hat. Als zweite Möglichkeit ergibt sich, daß der ursprüngliche Unterschied zwischen $\bar{x}_1$ und $\bar{y}$ noch größer geworden ist; Sozialpsychologen bezeichnen eine Wirkung, bei welcher ein ursprünglicher Einstellungsunterschied durch eine Kommunikation, die darauf abzielt, diesen Unterschied zu verkleinern oder gar aufzuheben, noch vergrößert wird, als Bumerangeffekt; diese Bezeichnung wollen wir hier übernehmen (B). Als dritte logisch mögliche Variante kann angenommen werden, daß der Unterschied zwischen $\bar{x}_1$ und $\bar{y}$ am Kursende geringer ist; die Entwicklungshelfer haben sich den Zielvorstellungen der Tutoren angenähert. Diese Annäherung wollen wir als Sozialisations-effekt (S) kennzeichnen. Bei der vierten Variante schließlich geht die Veränderung von $\bar{x}_1$ zu $\bar{x}_2$ über $\bar{y}$ hinaus, ein Prozeß, den man (in Ermangelung eines besseren Terminus), "Übersozialisation" (ÜS) nennen könnte.

Übersicht 6.1: Die Entwicklung von logisch möglichen Evaluierungskategorien



$\bar{x}_1$ = Mittelwert der Entwicklungshelfergruppe für eine Variable V bei Befragung 1

$\bar{x}_2$ = Mittelwert der Entwicklungshelfergruppe für eine Variable V bei Befragung 2

$\bar{y}$ = Mittelwert der Zielvorstellungen bezüglich der Variablen V der Tutoren und Sprachlehrer

Die Abkürzungen KS, VS, B, S, US, I und E werden im Text erklärt.

In der Ausgangssituation II (vgl. Übersicht 6.1) ist angenommen, daß Entwicklungshelfer und Tutoren am Anfang des Kurses bereits übereinstimmen. Diese Übereinstimmung kann auch am Kursende weiterbestehen, eine Variante, die wir als Identität (I) bezeichnet haben. Nach dem Kurs kann aber auch $\bar{x}_2 \neq \bar{y}$ sein: die Sozialisatoren und zu Sozialisierenden haben sich voneinander entfernt oder "entfremdet" (E). Vorausgesetzt wird in diesem logischen Schema, daß sich die zu Kursbeginn erhobenen Zielvorstellungen der Tutoren und Sprachlehrer im Kursverlauf selbst nicht verändert haben. Diese Annahme erscheint plausibel, da Tutoren und Sprachlehrer mit einer Ausnahme über längere Erfahrungen mit dem Ausbildungskurs verfügen und relativ stabile Einstellungen zu ihrer Arbeit haben dürften.

Weiterhin muß gefragt werden, ob es sinnvoll ist, für die Operationalisierung der Ziele der Sozialisatoren einen Durchschnittswert zu nehmen ($\bar{y}$). "Sinnvoll" soll in diesem Zusammenhang realitätsgerecht heißen. Wenig realitätsgerecht wäre ein Durchschnittswert für den Fall, daß eine große Varianz zwischen den verschiedenen Zielvorstellungen besteht, d.h., daß die Sozialisatoren z.T. oder überwiegend gegensätzliche Zielvorstellungen vertreten. Ein Durchschnittswert dieser gegensätzlichen Vorstellungen könnte nicht tatsächliche Ziele repräsentieren und würde ein falsches Bild der in der sozialen Situation wirkenden Kräfte geben. Bei den von uns befragten Tutoren und Sprachlehrern, und damit gehen wir über in die empirische Analyse unserer Daten, besteht allerdings große Übereinstimmung hinsichtlich der durch den Kurs zu erreichenden Sozialisationsziele (die Varianz ihrer Urteile ist sehr gering), das Konzept des Mittelwertes ist also für unsere Daten durchaus sinnvoll.

Nachdem wir verschiedene Evaluierungskategorien kennengelernt haben und in einer Übersicht (6.1) dargestellt haben, müssen wir festlegen, welche Kategorien als S o z i a l i s a t i o n s - e r f o l g , welche als Mißerfolg verstanden werden sollen. Als Sozialisationserfolg gelten selbstverständlich die Kategorien S und VS (Annäherung bzw. Übereinstimmung zwischen Sozialisatoren und zu Sozialisierenden als Wirkung des Kurses); auch die Kategorie I (Identität) wollen wir als Sozialisationserfolg

bezeichnen, da die anfängliche Übereinstimmung erhalten bleibt und nicht, was ebenfalls denkbar ist, (und als Kategorie E bezeichnet wird) aufgrund von Kurswirkungen zu einer Diskrepanz wird. Die Kategorien KS¹⁾ (kein Sozialisationseffekt), ÜS (Übersozialisation), B (Bumerangeffekt) und E (Entfremdung) werden als nicht erfolgreiche Sozialisation verstanden.

Beginnen wir mit der Evaluierung des Bildes vom Menschen in Entwicklungsländern. Der Erfolg des Sozialisationsvorganges kann aus der Darstellung der Tabelle 6.1 entnommen werden. Die Tabelle macht deutlich, daß bereits zu Beginn des Kurses die Zielvorstellungen der Sozialisatoren und die tatsächlichen Einstellungen der Entwicklungshelfer nicht sehr weit voneinander entfernt sind. Als Wirkung des Kurses ergeben sich zwei Fälle von vollständiger Sozialisation (VS), 10 Fälle von S und in 9 Fällen blieb die bereits am Kursbeginn bestehende Identität erhalten. Dem stehen bei 10 Variablen keinerlei Sozialisationswirkungen entgegen, bei 4 Variablen "Entfremdungsprozesse" und bei einer weiteren Variablen kommt es zur "Übersozialisation". Insgesamt gesehen entsteht in Bezug auf das Bild vom Menschen in Entwicklungsländern der Eindruck einer relativ erfolgreichen Sozialisation..

Etwas weniger erfolgreich verlief die Einflußnahme auf die Einstellung zur Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern. Die entsprechenden Daten finden sich in Tabelle VI.3 im Anhang. Bei vier Variablen kommt es zur vollständigen Sozialisation und in 6 Fällen zu Sozialisationswirkungen in der angestrebten Richtung; dagegen zeigen sich zwei Bumerangeffekte, vier Fälle von Übersozialisation und in 8 Fällen überhaupt keine Auswirkungen des Kurses (KS).

1) Als Effekt gilt ein auf dem 10 % Niveau signifikanter Mittelwertunterschied.

Tabelle 6.1: Evaluierung der Sozialisationswirkungen in Bezug zu den Zielen der Sozialisatoren für das S.D. "Menschen in Entwicklungsländern".

Skalenwert der Zielvor- stellungen				Evaluie- rungs- kategorie
1.9	(1)	natürlich	: _ :  : _ : _ : _ : _ :	unnatürlich E
2.2	(2)	interessant	: _ :  : _ : _ : _ : _ :	langweilig I
4.0	(3)	diszipliniert	: _ : _ : _ :  : _ : _ : _ :	undiszipliniert E
4.2	(4)	schmutzig	: _ : _ : _ :  : _ : _ : _ :	sauber S
3.0	(5)	manipuliert	: _ : _ :  : _ : _ : _ : _ :	nicht manipuliert S
3.6	(6)	tüchtig	: _ : _ :  : _ : _ : _ : _ :	untüchtig E
3.8	(7)	berechenbar	: _ : _ :  : _ : _ : _ : _ :	unberechenbar S
4.5	(8)	gewalttätig	: _ : _ : _ :  : _ : _ : _ :	nicht gewalttätig I
3.7	(9)	ehrlieh	: _ : _ : _ :  : _ : _ : _ :	unehrlieh KS
5.4	(10)	neurotisch	: _ : _ : _ :  : _ : _ : _ :	normal VS
4.0	(11)	passiv	: _ : _ :  : _ : _ : _ : _ :	aktiv S
3.3	(12)	friedlich	: _ : _ :  : _ : _ : _ : _ :	aggressiv I
3.3	(13)	leidend	: _ : _ :  : _ : _ : _ : _ :	genießend I
2.8	(14)	verständlich	: _ : _ :  : _ : _ : _ : _ :	unverständlich KS
4.1	(15)	zufrieden	: _ : _ :  : _ : _ : _ : _ :	unzufrieden S
5.3	(16)	frei	: _ : _ : _ :  : _ : _ : _ :	unterdrückt KS
3.8	(17)	optimistisch	: _ : _ :  : _ : _ : _ : _ :	pessimistisch US
4.4	(18)	vereinsamt	: _ : _ :  : _ : _ : _ : _ :	integriert S
2.9	(19)	hungrig	: _ : _ :  : _ : _ : _ : _ :	satt KS
4.8	(20)	dumm	: _ : _ : _ :  : _ : _ : _ :	intelligent I
4.0	(21)	schwach	: _ : _ :  : _ : _ : _ : _ :	stark I
3.9	(22)	sinnlich	: _ : _ :  : _ : _ : _ : _ :	nüchtern KS
2.7	(23)	sympathisch	: _ : _ :  : _ : _ : _ : _ :	unsympathisch VS
2.3	(24)	menschlich	: _ : _ :  : _ : _ : _ : _ :	unmenschlich I
3.2	(25)	unwissend	: _ : _ :  : _ : _ : _ : _ :	informiert S
3.0	(26)	krank	: _ : _ :  : _ : _ : _ : _ :	gesund E

Fortsetzung der Tabelle 6.1

3.9	(27)	ordentlich	: _ : _ : <u>v</u> . : _ : _ : _ :	unordentlich	KS
3.3	(28)	impulsiv	: _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ : _ :	kontrolliert	S
4.0	(29)	ehrgeizig	: _ : _ : _ : <u>v</u> . : _ : _ : _ :	gleichgültig	KS
4.2	(30)	faul	: _ : _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ :	fleißig	I
2.5	(31)	arm	: _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ : _ :	reich	KS
2.0	(32)	abhängig	: _ : _ : <u>v</u> . : _ : _ : _ : _ :	unabhängig	KS
3.5	(33)	langsam	: _ : _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ : _ :	schnell	I
3.6	(34)	bestechlich	: _ : _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ : _ :	unbestechlich	S
4.0	(35)	glücklich	: _ : _ : _ : <u>v</u> . : _ : _ : _ : _ :	unglücklich	KS
4.1	(36)	fanatisch	: _ : _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ : _ :	vernünftig	S

Erläuterung der Abkürzungen und Zeichen. (Die Begriffe sind im Text definiert):

E = Entfremdung

I = Identität

KS = kein Sozialisationseffekt

S = Sozialisationseffekt

ÜS = Übersozialisation

VS = vollständige Sozialisation

v = Skalenwert der Zielvorstellungen

↪ = Ausmaß und Richtung der Änderung bei den Befragten

. = keine Änderung

Tabelle 6.2: Evaluierung der Sozialisationswirkungen in Bezug zu den Zielen der Sozialisatoren für die Rollenselbstdeutung der Entwicklungshelfer

Einstellung zum Verhalten gegenüber einheimischen Mitarbeitern

Variablen-nummer	$\bar{x}_1$	$\bar{y}$	$\bar{x}_2$	P (t)	Evaluierungskategorie
(1)	3.9	4.1	4.1	0.01	VS
(2)	1.8	2.4	1.9	0.2	KS
(3)	4.0	4.4	4.2	0.01	S
(4)	3.4	3.9	3.7	0.01	S
(5)	1.6	1.1	1.4	0.001	S
(6)	3.3	3.8	3.8	(0.000001	VS
(7)	3.4	4.5	4.1	(0.000001	S
(8)	2.4	2.3	2.1	0.01	US
(9)	3.7	3.3	3.7	0.21	KS
(10)	2.7	2.7	2.7	0.39	I
(11)	2.1	1.6	1.8	0.01	S
(12)	1.9	2.2	2.1	0.01	S
(13)	3.4	3.6	3.8	0.00001	US
(14)	4.1	4.5	4.5	0.000001	VS
(15)	3.5	3.5	4.0	0.000001	E
(16)	4.1	4.7	4.4	0.02	S
(17)	3.5	3.5	3.6	0.18	I

Grundwerte der Position und Verhältnis zur Politik

(1)	3.7	4.2	4.2	0.000001	VS
(2)	2.8	2.2	2.1	(0.000001	US
(3)	2.7	1.8	1.9	(0.000001	S
(4)	2.5	3.0	3.3	(0.000001	US
(5)	3.7	3.5	3.8	0.42	KS
(6)	2.5	2.5	2.4	0.21	KS
(7)	2.8	4.4	3.6	(0.000001	S
(8)	3.0	1.8	2.2	(0.000001	S
(9)	3.1	2.6	2.7	0.01	S

Erläuterungen zur Tabelle:

$\bar{x}_1$ = Mittelwert der Entwicklungshelfer auf einer Variablen bei Befragung 1

$\bar{x}_2$ = Mittelwert der Entwicklungshelfer auf einer Variablen bei Befragung 2

$\bar{y}$ = Mittelwert der Zielvorstellungen der Sozialisatoren

P (t) = Signifikanzniveau

Zu den Abkürzungen unter der Rubrik Evaluierungskategorie vgl. die Erläuterungen zu Tabelle 6.1 und die Erläuterungen im Text.

Besonders wirksam war die Prägung der Rollenselbstdeutung der Entwicklungshelfer durch die Tutoren (vgl. Tabelle 6.2) und Sprachlehrer: bei 4 Skalen kommt es zu vollständiger Sozialisation, bei 11 weiteren zur Annäherung (S) und in zwei Fällen bleibt die anfängliche Identität erhalten. Je vier Fälle von KS und ÜS sowie ein Fall von E weisen darauf hin, daß der Prägungsvorgang nicht vollständig nach den Intentionen der Sozialisatoren verlaufen ist. Zusammenfassend läßt sich für alle drei untersuchten Komplexe feststellen, daß es den Sozialisatoren in einem beträchtlichen Ausmaß gelungen ist, ihre Zielvorstellungen zu verwirklichen. Aufgrund dieser Ergebnisse läßt sich vermuten, daß auch für die Einstellungs- und Motivkomplexe, die wir nicht in den Evaluierungsprozeß einschließen konnten, ähnliche "Erfolgsraten" gelten.

7. Beiträge zu einer Theorie der Sozialisation in Ausbildungskursen und ihre Überprüfung

7.1 Vorbemerkungen

In dem bisherigen Teil der Arbeit waren wir bemüht, Methoden zu einer möglichst exakten Beschreibung der Sozialisationswirkungen eines Kurses zu entwickeln und diese Methoden exemplarisch, aber natürlich auch aus "inhaltlichem" Interesse, bei dem von uns untersuchten Ausbildungskurs für Entwicklungshelfer anzuwenden. Die bisherige Beschreibung und Evaluierung der Sozialisationswirkungen ergänzend soll in diesem Kapitel versucht werden, theoretische Ansätze zur Erklärung der Art und des Ausmaßes der Veränderungen zu entwickeln. Individuelle Merkmale der Teilnehmer sowie Merkmale der sozialen Struktur des Kurses sind Bedingungen, die den Sozialisationsprozeß in einem Ausbildungskurs entscheidend beeinflussen können; wir müssen deshalb Hypothesen aufstellen und möglichst überprüfen, die erklären können, welche Variablen Beeinflußbarkeit oder Sozialisierbarkeit in Sozialisationsituationen vom Typ 38 bedingen.

7.2 Ausgangsüberlegungen zur Entwicklung von theoretischen Ansätzen für die Erforschung von Sozialisationsprozessen in Ausbildungskursen

Sozialisierungstheorien, ähnlich wie andere Theorien in den Sozialwissenschaften, sind bisher recht unvollständig bzw. fehlen noch vollständig.¹⁾ Für unseren Bereich, Sozialisation in Ausbildungskursen und verwandte Gebiete, kann festgestellt werden, daß theoretische Ansätze dazu bisher kaum formuliert worden sind. Wir haben das in Kapitel 2 ausführlich belegt und als Kritik am "Black-Box" Charakter der vorliegenden Untersuchungen gekennzeichnet.

1) Zu fehlen scheint insbesondere ein Aspekt, den man als "Soziologie der Sozialisation" bezeichnen könnte. Darauf haben kritisch in letzter Zeit vor allem Neidhardt (1969; inzwischen abgedruckt bei Ronneberger (1971)) und Geulen (1971) hingewiesen. Neidhardt unterscheidet einen sozialpsychologischen und soziologischen Aspekt im Sozialisationsprozeß. "Die Erklärung der Strukturen von Persönlichkeitssystemen aus einem Kontext sozialer Abhängigkeiten bezeichnet das primäre

Erkenntnisobjekt der Sozialpsychologie. "Das bedeutet für Sozialisationsuntersuchungen, "daß in sozialpsychologischen Forschungen das Verhalten von Sozialisationsagenten A überwiegend als unabhängige Variable in die empirischen Analysen ein-
 ging, demgegenüber Verhaltensdispositionen als Merkmale des Persönlichkeitssystems von Sozialisationssubjekten als abhängig-
 ge" (S. 8). Zu dem soziologischen Aspekt von Sozialisation führt Neidhardt über die Frage: "Wie kommt es überhaupt zu einer sozialisationswirksamen Interaktion zwischen A und S"? Die Frage klingt zunächst recht naiv, ist es jedoch nicht. Sie muß gestellt werden, "will man den Lapsus verhindern, daß Aus-
 maß und Art des sozialisationswirksamen Verhaltens in den Rang von Naturereignissen oder in die erkenntnissperrende Kategorie bloßer Zufälle gerät." (S. 9) Neidhardt betont, daß eine be-
 stimmte Sozialisationsbeziehung als Teil eines größeren gesell-
 schaftlichen Systems verstanden und analysiert werden muß. Wir glauben, daß diese Hinweise von großer Wichtigkeit sind, da sie den Zugang zu den in der Sozialisationsforschung stark vernach-
 lässigten soziologischen Aspekt öffnen helfen können. Neidhardt ergänzend, möchten wir einige Problemstellungen nennen, die unseres Erachtens zu einer solchen "Soziologie der Sozialisation" gehören sollten. Dabei ist zu beachten, daß diese Aspekte durch-
 aus nicht "neu" in der Soziologie sind; wir wollen nur für ihre bewußte Übertragung auf die Sozialisationsforschung plädieren. Ein solcher Problemereich müßte unseres Erachtens die Frage nach dem Verhältnis verschiedener Sozialisationsinstitutionen und die Beachtung der g e s e l l s c h a f t l i c h e n
 (nicht der individualpsychologischen) Konsequenzen verschiedener Arten dieses Verhältnisses sein. Welche gesellschaftlichen Kon-
 sequenzen hat z.B. die Inkonsistenz oder der Konflikt verschie-
 dener Sozialisationsinstitutionen? Ein anderer, sich anschlies-
 sender Fragenbereich wäre der nach den Ursachen von nicht sy-
 stemkonformer Sozialisation, z.B. in sogenannten Subkulturen, und ihren Folgen für den sozioökonomischen Wandel. Äußerst wich-
 tig erscheint uns auch ein Bereich, den man als Sozialisation und Herrschaft bezeichnen könnte. Welche Beziehungen bestehen zwischen Herrschaftsstruktur und Art und Ausmaß der Sozialisa-
 tion? Wie beeinflussen z.B. Herrschaftsstrukturen Inhalt und Ziele von Sozialisationsprozessen? Zu diesen letzten und damit in Zusammenhang stehenden Fragen scheinen bereits eine Reihe von Untersuchungen und Betrachtungen vorzuliegen. Hinweisen möchten wir auf die unzähligen Untersuchungen über die Zusam-
 menhänge zwischen sozialer Schicht oder Klasse und Sozialisation des Kindes (Zusammenfassungen und Interpretationen geben z.B. Kohn, 1963, und in Deutschland, Neidhardt, 1968). Sehr provoka-
 tive und interessante Thesen über den Zusammenhang zwischen schulischer Sozialisation und Herrschaftsstrukturen in der Bun-
 desrepublik, um nur noch ein relativ willkürliches Beispiel an-
 zuführen, finden sich in dem Kapitel "Ausbildung, Bildung und Bewußtsein" des Buches "Macht und Herrschaft in der Bundesrepu-
 blik" des Bochumer Soziologen Jaeggi aus dem Jahre 1969.

Wenn unser Verständnis des Begriffes der Sozialisation die Veränderung von Werten, Motiven und Einstellungen impliziert (vgl. die Einleitung zu dieser Arbeit) und die weitgehende Theorielosigkeit der in unserem Bereich relevanten Untersuchungen gesehen wird, muß die Frage auftauchen, ob denn nicht die zahlreichen, relativ komplexen und häufiger getesteten Theorien der Sozialpsychologie über Einstellungsänderungen eine solche Theorie der Sozialisation bzw. einen Teil davon darstellen oder als eine solche übernommen werden können. Schließlich finden sich in der Einstellungsänderungstheorie, um einige willkürliche Beispiele herauszugreifen, Aussagen über das Ausmaß des Einflusses einer Person in Abhängigkeit von ihrer Glaubwürdigkeit, Aussagen über den Effekt dissonanter Informationen, oder Hypothesen über die Beeinflußbarkeit von Personen in Abhängigkeit von bestimmten Persönlichkeitsvariablen bei ihnen. Es leuchtet unmittelbar ein, daß Aussagen über diese Zusammenhänge für eine Theorie der Sozialisation von größter Bedeutung sind. Zur Beantwortung der Frage nach der Übertragbarkeit der sozialpsychologischen Einstellungsänderungstheorie bedarf es einiger grundsätzlicher Erörterungen, auf die wir zunächst relativ ausführlich eingehen müssen. Diese Überlegungen beziehen sich auf die Art der Untersuchungssituation, für welche bestimmte Hypothesen formuliert und getestet werden.

Man kann wissenschaftliche Untersuchungen einteilen in experimentelle Forschung auf der einen und ex-post-facto Forschung auf der anderen Seite.¹⁾ In experimenteller Forschung manipuliert und variiert der Forscher eine oder mehrere unabhängige(n) Variable(n) unter Kontrolle anderer möglicher Einflußgrößen. In der ex-post-facto Forschung werden Situationen untersucht, in denen die unabhängige(n) Variable(n) bereits gewirkt haben, und zwar ohne Beeinflussung durch den Forscher; von einem be-

1) Die folgenden Ausführungen zur Unterscheidung verschiedener Arten von Forschung lehnen sich an die Kapitel 20 und 21 von Kerlinger (1966) an.

stehenden Zustand wird nach Ursachen für dessen Zustandekommen gesucht. "The ex-post-facto investigator must take things as they are and try to disentangle them." (Kerlinger, 1966, S. 361). Experimente lassen sich weiter unterscheiden in Labor- und Feldexperimente. "A laboratory experiment is a research study in which the variance of all or nearly all of the possible influential independent variables not pertinent to the immediate problem of the investigation is kept at a minimum. This is done by isolating the research in a physical situation apart from the routine of ordinary living and by manipulating one or more independent variables under rigorously specified, operationalised and controlled conditions." (ibidem, S. 379) Das Laborexperiment findet also in einer "künstlichen" Umwelt statt.

Das Feldexperiment unterscheidet sich vom Laborexperiment darin, daß die experimentelle Manipulation in der sozialen Wirklichkeit stattfindet. Dadurch sind typischerweise viele Kontrollmöglichkeiten gegenüber anderen Faktoren, welche die interessierende abhängige Variable ebenfalls beeinflussen, nicht gegeben. (Das Feldexperiment unterscheidet sich von ex-post-facto Untersuchungen oder Felduntersuchungen dadurch, daß es dem Forscher möglich ist, selbst manipulierend in die Situation einzugreifen.)

Das Laborexperiment hat eine Reihe von Vorteilen; es gestattet weitgehend die Kontrolle der Umwelt des Versuchs; es ermöglicht Randomisierung bei der Zuteilung der Versuchspersonen zu verschiedenen Gruppen; die operationale Definition der Variablen kann vom Forscher beeinflußt werden. Diese Merkmale können als Vorteile der Kontrolle und der Präzision zusammengefaßt werden. Ein weiterer Vorteil basiert auf diesen Eigenschaften: die Replizierbarkeit von Experimenten.

Felduntersuchungen haben den Vorteil, daß sie in der gesellschaftlichen Wirklichkeit stattfinden. Der Einfluß der interessierenden Variablen dauert meist langfristig im Gegensatz zu den kurzfristigen des Labors. In der Diskussion um Laborexperimente und ex-post-facto Felduntersuchungen muß weiterhin beachtet

werden, daß Manipulierbarkeit von Variablen im strengen Sinn als wichtigste Vorbedingung eines Experiments bei einer Reihe von Variablen überhaupt nicht gegeben ist (z.B. Intelligenz, Schichtzugehörigkeit). Viele der in soziologischer und psychologischer Forschung untersuchten Bereiche und Probleme können außerdem aufgrund von Eigenschaften dieser Bereiche überhaupt nicht experimentell untersucht werden, z.B. die Sozialisation zum Kriminellen, um ein einleuchtendes Beispiel zu nennen. Bevor wir auf die Probleme experimenteller Laborforschung zu sprechen kommen, soll noch auf zwei Probleme von Felduntersuchungen eingegangen werden. Eine große Schwierigkeit in Felduntersuchungen ist die Vielzahl von Variablen, die zur Erklärung von Phänomenen herangezogen werden können. Hinzu kommt zweitens, daß, selbst wenn statistisch signifikante Beziehungen zwischen den Erklärungsvariablen und den zu erklärenden Größen gefunden worden sind, eine kausale Interpretation solcher Beziehungen immer, im Gegensatz zum Experiment, schwer zu belegen ist.

Festzuhalten für die folgende Diskussion ist nun, daß der ganz überwiegende Teil der Einstellungsänderungsforschung in der Sozialpsychologie Laborexperimente sind; als Beleg dieser Aussage kann die ausgezeichnete und umfassende Übersicht zur Einstellungsänderungstheorie und -forschung von McGuire (1969) angeführt werden und zwar in dem neu bearbeiteten "Handbook of Social Psychology". Die Nachteile von Laborexperimenten erwägen bedeutet also, zu einem der wichtigsten Gesichtspunkte bei der Frage der Übertragbarkeit von Ergebnissen der sozialpsychologischen Laborforschung auf Sozialisationssituationen in der gesellschaftlichen Wirklichkeit vorzustoßen.

Weick (1967) führt eine Reihe von gewichtigen Einwänden gegen übliche Einstellungsänderungsexperimente im Labor auf, die er als das "compliant laboratory", "confrontive laboratory", "rational laboratory", "lonely laboratory", "impatient" und "petty laboratory" umschreibt. "Compliant laboratory" will eine allgemeine Willfährigkeit, Anpassungsbereitschaft und Beeinflußbarkeit von Versuchspersonen im Labor kennzeichnen. Diese Willfährigkeit hat verschiedene Gründe: "the presumed credibility of the experimenter,

his role as an expert, the uncertainty with which subjects approach experiments, their desire to help science, the fact that experiments are tied closely to classroom work because of requirements for credit ... The experimenter is salient as a powerful person who controls rewards and punishments. Therefore, he is apt to induce some change, but the change is usually fleeting" (S. 53). Mit "confrontive laboratory" ist ein besonders für Experimente zur Dissonanzforschung wichtiger Punkt genannt: Die Instruktionen konfrontieren die Versuchsperson mit dem Zwang, sich in einer dissonanten Situation zu entscheiden. Weick (S. 54) weist jedoch darauf hin, daß in der sozialen Wirklichkeit Menschen Entscheidungen häufig vermeiden bzw. hinauszögern.¹⁾ "The impression that persons make immediate and large shifts in their beliefs merely to restore balance may be less a commentary on people than on the unique pressures that operate in the laboratory" (S. 55). Ein weiterer Verzerrungsfaktor ist die Rationalität des Labors: "Literate, knowledgeable college students, whose classroom experience has probably alerted them to gaps in their thinking are brought into a setting where they are on display before a presumably rational, incisive, sophisticated psychologist. Is it any wonder that the subject feel some pressure to appear consistent?" (S. 56).

Es gehört zu den Merkwürdigkeiten der modernen Sozialpsychologie, daß ihre Einstellungsänderungsforschung größtenteils zu einer Psychologie von Individuen geworden ist ("Lonely laboratory"). Die Versuchspersonen sind isoliert von den Mitgliedern ihrer Referenzgruppen, mit denen sie üblicherweise ihre Einstellungen abstimmen. (Einen weiteren wichtigen Gesichtspunkt, den man ebenfalls unter dem Begriff des "lonely laboratory" subsumieren könnte, werden wir im Anschluß an die Kritikpunkte Weicks anführen.) Der Begriff des "ungeduldigen Labors" (impatient laboratory) kritisiert die Tatsache, daß übliche Laborversuche nur kurzfristige Wirkungen von Beeinflussungsversuchen feststellen, während es eines der wichtigsten Kennzeichen von Einstellungswandel zu sein

1) z.B. um weitere Informationen zu erhalten.

scheint, daß es sich dabei um einen Prozeß handelt, "where some message initiates activity in the subject, activity which may continue long after he leaves the persuasion setting" (S. 60).

Sind alle bereits aufgezählten Probleme von Laborversuchen gewichtig genug, um die einfache Übertragbarkeit ihrer Ergebnisse anzuzweifeln, so fügt der Kritikpunkt des "petty laboratory" weitere schwerwiegende Bedenken hinzu: In den üblichen Versuchen werden die Versuchspersonen mit ziemlich trivialen Fragen konfrontiert. Wenn wir uns nicht damit zufrieden geben wollen, bemerken Sherif und Sherif (1969, S. 465) herauszufinden, wie eine Person ihre Bereitschaft ändert, eine neue Zahnpasta gegenüber einer alten vorzuziehen, müssen wir Einstellungen studieren, die zentrale Interessen des Individuums berühren ("ego involvement" bei Sherif und Sherif). "It is one thing to try to change a person's guess or an opinion given off the top of his head. It is quite another thing to change his commitment to a stand on an issue related to his sex role, his family, his religion or his politics, as the case may be." (Sherif und Sherif, *ibidem*).

Unrealistisch sind zwei weitere Merkmale von Laborversuchen: (1) die Kurzfristigkeit des Beeinflussungsprozesses und (2) das Vernachlässigen von Gruppenprozessen. Eine viertel Stunde lang einem Tonband zuzuhören, das Argumente für eine bestimmte Position darlegt oder z.B. an einem dreimonatigen Kurs teilzunehmen, in dem umfassend und mit den verschiedensten Methoden versucht wird, die berufliche Rollenselbstdeutung eines Individuums zu verändern, sind Einflußprozesse, die nicht unmittelbar vergleichbar sind. Die meisten Einstellungsänderungsprozesse vollziehen sich in relativ stabilen sozialen Umwelten, in denen Einflüsse konstant und langfristig, von Sanktionen verstärkt, wirken. Schließlich kann auf die experimentelle Einstellungsänderungsforschung die Kritik übertragen werden, die in der Massenkommunikationsforschung als Kritik am "one-way flow of communication" bekannt wurde. (Vgl. in neuer Zeit die Kritik von Klapper, 1967). Diese Kritik hebt hervor, daß die Wirkung von Massenkommunikation durch Gruppenprozesse "vermittelt" wird, d.h. nicht einfach

als ein Stimulus verstanden werden kann, der direkt auf den isolierten Einzelnen trifft; vielmehr bestimmen Gruppeneinflüsse bereits, welche Informationen überhaupt aufgenommen werden und wie sie weiter "verarbeitet" werden. Nicht anders verhält es sich mit Informationen und Einflüssen, die aus anderen Quellen als den Massenmedien stammen.

In Anbetracht dieser Vielzahl von Verbesserungsfaktoren, die das Labor als "künstliche" Umwelt kennzeichnen, verwundert es keineswegs zu hören, daß Forschungsergebnisse über Einstellungsänderungen in der gesellschaftlichen Wirklichkeit, also Felduntersuchungen (soweit sie vorliegen) **w e s e n t l i c h g e r i n g e r e** Veränderungsraten berichten als Laboruntersuchungen, in denen **s c h e i n b a r** häufig ein **g r o ß e r** Teil der Versuchspersonen seine Einstellung um ein beträchtliches Maß ändert.¹⁾ Untersuchungen über die Wirkungen von Tageszeitungen etwa zeigen überhaupt keine oder nur sehr geringe Einstellungsänderungen bei den Lesern. Die neueste Forschung auf diesem Gebiet in Deutschland von Franke et al. (1971) bestätigt genau diese Aussage. In Anbetracht dieser Ergebnisse sind die in Kapitel 5 beschriebenen Veränderungen der Entwicklungshelfer durchaus als bemerkenswert anzusehen.

Zum Abschluß unserer Diskussion der Problematik von Laborexperimenten zur Überprüfung von Einstellungsänderungshypothesen möchten wir noch einmal Sherif und Sherif (1969, S. 464) zitieren; ihre Ausführungen über die Grundvoraussetzungen von Einstellungsänderungen, soweit sie nicht periphere Fragen mit geringem "ego-involvement" betreffen, zeigen Bedingungen auf, die in bisherigen Laborversuchen nicht anzutreffen sind und wohl auch in zukünftigen Versuchen schwer herstellbar sind: "By and large, people do not change their attitudes, beliefs, and values merely to adapt to a temporal or trivial change in their environment. There must be a motivational base before changing one's attitudes in a particular sphere of living becomes a feasible alternative for

1) Näher belegt ist dies z.B. bei Sherif und Sherif (1969, S. 468/469) und Weick (1967, S. 55).

the person. In the domain of psychosocial scales, conditions producing widely shared uncertainty, deprivation and frustration produce such a motivational base. They provoke a search for new alternatives in value orientations and in redefining self-identity. They provoke a search for external social checks from others sharing the same predicament and who will risk a new alternative. Hence such conditions generate changes of norms within groups and the adoption of new reference groups by individuals. Whether in interaction with like minded fellows or from the prestigious mass media communication advocating the choice of a particular alternative over others becomes more effective under such conditions."

Wenn wir jetzt zu unserer ursprünglich gestellten Frage nach der Übertragbarkeit der in Laborexperimenten verifizierten Hypothesen auf Sozialisationsprozesse in der gesellschaftlichen Wirklichkeit zurückkehren, so dürfte unsere Antwort kaum Überraschen: die "Laborhypothesen" müssen in Felduntersuchungen, unter Inkaufnahme der damit verbundenen Schwierigkeiten, neu überprüft werden; auf den Fehler zu verfallen, sie grundsätzlich als zur Erklärung von Sozialisationsprozessen unbrauchbar abzutun, würde auf der anderen Seite den Verzicht auf theoretische Leistungen bedeuten, die vielfach bereits beträchtlich das Niveau bloßer Plausibilität, was noch häufig Kennzeichen sozialwissenschaftlicher Theorien zu sein scheint, überschreiten: so stellen für uns experimentell fundierte Einstellungsänderungshypothesen eine theoretische Orientierung dar, die wir zumindest ansatzweise auf ihre Übertragbarkeit zur Erklärung des uns interessierenden Sozialisationsprozesses überprüfen wollen.

Zu Anfang dieses Kapitels sagten wir, daß Hypothesen aufgestellt und überprüft werden sollen, die erklären können, welche Faktoren Beeinflussbarkeit in Sozialisationsprozessen des Types 38 bedingen. Nun gibt es, und wir hatten im Zusammenhang der Diskussion der Merkmale von ex-post-facto oder Felduntersuchungen bereits darauf hingewiesen, eine Vielzahl von möglichen Erklärungsvariablen. Es leuchtet ein, daß es unmöglich ist, alle in Frage kommenden Variablen zu berücksichtigen: meßtechnische und Datenerhebungsschwierigkeiten setzen Grenzen; hinzu kommt als

wesentlicher Gesichtspunkt, daß es unseres Erachtens günstiger ist, eine relativ kleine Anzahl von Erklärungsvariablen möglichst sorgfältig in ihrer Wirkung zu analysieren, als auf Kosten der Qualität der Analyse eine sehr große Anzahl von Variablen zu berücksichtigen.

Im Abschnitt 2.3 dieser Arbeit haben wir ein Modell der verschiedenen Variablenklassen erstellt, die auf das Ausmaß der Sozialisation einwirken; von diesen Variablengruppen wollen wir in der folgenden Analyse die Gruppe der Persönlichkeitsmerkmale einschließlich demographischer Merkmale, sowie den Einfluß der Zugehörigkeit zu Untergruppen berücksichtigen. Bei der Vielzahl von Persönlichkeitsmerkmalen und demographischen Variablen, die den Grad der Sozialisation beeinflussen können, müssen wir uns natürlich wiederum rigoros beschränken: wir werden uns hier konzentrieren auf die Beziehung zwischen Intelligenz und Beeinflußbarkeit; eine weitere Gruppe von Persönlichkeitsmerkmalen, deren Zusammenhang mit Beeinflußbarkeit untersucht werden soll, stellen die Variablen des Brengelmann Tests dar (vgl. Brengelmann, 1960a und 1960b): Extraversion, Neurotizismus, neurotische Rigidität, Dogmatismus und Ambiguitätsintoleranz. Bei den demographischen Variablen bildet die Analyse des Zusammenhangs zwischen Geschlecht und Beeinflußbarkeit einen Schwerpunkt; zur Frage der Beziehung zwischen Berufsgruppenzugehörigkeit und Beeinflußbarkeit werden wir einige theoretische Ansätze entwickeln.

Mit Recht kann man sagen, daß es sich bei den ausgewählten Fragestellungen um eine relativ willkürliche Auswahl handelt. Sie wird zum einen bestimmt durch das persönliche Interesse des Autors, zum anderen durch meßtechnische und Datenerhebungsgesichtspunkte. In Bezug auf die Variable Intelligenz und die Variablen des Brengelmann Tests ergab sich, daß hier unser Interesse mit der Möglichkeit zusammentraf, die Daten eines ausführlichen Intelligenzstrukturtests (Amthauer) und die Ergebnisse des Brengelmann Tests, welche die Auswahlstelle des DED bei der Selektion der Entwicklungshelfer erhoben hatte, zu übernehmen.

7.3 Die Methode zur Überprüfung der Hypothesen

Zur Überprüfung der Sozialisationswirkung der uns interessierenden Variablen eignet sich das statistische Verfahren der Varianzanalyse. Je nach Untersuchungsplan und Fragestellung stehen die verschiedensten Arten varianzanalytischer Verfahren zur Verfügung.¹⁾ Bei allen werden Mittelwertunterschiede verschiedenster Gruppierungen auf ihre Signifikanz überprüft; sehr allgemein gesprochen wird die gesamte Variation einen Datensatzes aufgespalten in einen Teil, der auf verschiedene interessierende Bedingungen ("treatments" in der Sprache der experimentellen Psychologie) zurückzuführen ist und in einen weiteren Teil, die Rest- oder Fehlervarianz, der die unkontrollierten Einflußgrößen beinhaltet.

In unserer Untersuchung wird eine Gruppe zweimal befragt: in der Sprache der Varianzanalyse ist das ein Fall von "Meßwiederholung", der eine gesonderte Gruppierungsbedingung darstellt. Da wir Hypothesen über den Einfluß einzelner Variablen, z.B. der Intelligenz, auf die Sozialisationswirkungen des Kurses überprüfen wollen, stellen diese Variablen eine weitere varianzanalytische Gruppierungsbedingung dar; somit haben wir zwei Bedingungen oder besser "Faktoren" in der Sprache der Varianzanalyse, die die Gruppierung bestimmen: einen Meßwiederholungsfaktor und einen "experimentellen" Faktor. Die aufgrund einer solchen Gruppierung durchzuführende Analyse wird als zweifaktorielle Varianzanalyse mit Meßwiederholung bezeichnet.²⁾ Die Gruppierung erfolgt wie in der Übersicht dargestellt:

-
- 1) Die wohl beste Darstellung varianzanalytischer Verfahren gibt Winer (1962).
 - 2) Sie ist ausführlich dargestellt bei Winer (1962, S. 298-318). Die Analysen für unsere Daten wurden mit einem Programm durchgeführt, das uns Herr Diplom-Psychologe Dr. Bortz zur Verfügung stellte, Wir sind ihm dafür zu größtem Dank verpflichtet.

Übersicht 7.1: Gruppierungsschema (Untersuchungsplan) der zweifaktoriellen Varianzanalyse mit Meßwiederholung

	B ₁	B ₂
A ₁	G ₁	G ₁
A ₂	G ₂	G ₂
A ₃	G ₃	G ₃

Erläuterung: A = "experimenteller" Faktor
 B = Meßwiederholungsfaktor
 G = Gruppen von Versuchspersonen

Die Übersicht zeigt den Fall mit einer Meßwiederholung und drei Stufen des "experimentellen" Faktors (der unabhängigen Variablen), z.B. drei Gruppierungen von Befragten nach dem Intelligenzgrad.

Die Ergebnisse einer zweifaktoriellen Varianzanalyse werden üblicherweise in der Form der folgenden Übersicht dargestellt:

Übersicht 7.2: Schema einer Ergebnistabelle für eine zweifaktorielle Varianzanalyse mit Meßwiederholung (nach Winer, 1962, S. 307)

Quelle der Variation	Quadrat-summe	Freiheits-grade	Varianz	F-Wert
<u>Zwischen den Befragten</u>				
A (experimenteller Faktor)				
Befragte innerhalb der Gruppen				
<u>Bei den Befragten</u>				
B (Meßwiederholungsfaktor)				
AB (Interaktion)				
Bx Befragte innerhalb der Gruppen				

Der F-Wert von A ermöglicht eine Überprüfung der sogenannten Haupteffekte ("main effects"). Er beantwortet Fragen wie z.B.: Gibt es signifikante Unterschiede in der Ausprägung einer Variablen zwischen verschiedenen Gruppen von Befragten? Die Haupteffekte sind nicht direkt für die Überprüfung unserer Hypothesen relevant, wir werden aber bei interessanten Ergebnissen auf sie eingehen. Der F-Wert von B prüft, ob es zwischen der Messung zum Zeitpunkt t_1 und zum Zeitpunkt t_2 signifikante Unterschiede, also Veränderungen in der Ausprägung einer Variablen gibt. Diese Fragestellung haben wir bereits ausführlich in Kapitel 5 mit Hilfe von t-Tests, die zu den gleichen Ergebnissen wie der F-Wert des Meßwiederholungsfaktors führen, überprüft. Das Eingehen auf die Meßwiederholungseffekte von B erübrigt sich also an dieser Stelle. Unsere in diesem Kapitel im Mittelpunkt stehende Frage nach der speziellen Wirkung einzelner Variablen im Sozialisationsprozeß wird von dem F-Wert der Interaktion von Faktor A und B (AB) beantwortet; die Hypothesen des Kapitels 7 zu überprüfen bedeutet also die Signifikanz der Interaktion des Meßwiederholungsfaktors mit dem Faktor A zu überprüfen.

Haben A oder B signifikante F-Werte, so kann man im Fall von mehr als zwei Ausprägungen dieser Faktoren noch nichts über die Signifikanz einzelner Unterschiede, z.B. bei drei Ausprägungen von Intelligenz über die Unterschiede zwischen Gruppe 2 und 3 oder 1 und 3 machen. Dazu müssen Einzelvergleiche berechnet werden. In unseren Analysen wurden diese Einzelvergleiche mit dem Verfahren von Scheffé durchgeführt (vgl. Winer 1962, S. 88). Winer betont, daß dieses Verfahren von allen bekannten das konservativste in Bezug auf den sogenannten "Type 1 error" sei, d.h. den statistischen Schätzfehler, daß eine Hypothese verworfen wird, obwohl sie wahr ist; dies bedeutet, daß das Scheffé-Verfahren im Vergleich zu den anderen Methoden (Tukey, Newman-Keuls, Duncan) zu der geringsten Anzahl signifikanter Unterschiede führt.

Die abhängigen Variablen unseres Fragebogens umfassen insgesamt 184 Einzelskalen bzw. Statements. Wollte man bei 8 unabhängigen

Variablen (Intelligenz, Extraversion, Neurotizismus, neurotische Rigidität, Dogmatismus, Ambiguitätsintoleranz, Geschlecht und Untergruppenzugehörigkeit) für alle 184 Skalen und Statements Varianzanalysen rechnen, käme man auf die stattliche Zahl von 1472 Analysen. Wir beschränkten uns für die Varianzanalysen auf die Variablen, bei denen einerseits die größten Veränderungen bewirkt worden waren (beide Aspekte von Rollenselbstdeutung, insgesamt 26 Statements);¹⁾ zum anderen sollten Variablen in die Varianzanalysen einbezogen werden, die ein bestimmtes Spektrum verschiedener Einstellungskomplexe umfaßten (Kontrolle "themengebundener" Beeinflußbarkeit);²⁾ Aus diesem Grunde wurden 17 Aussagen zur politischen Grundhaltung und das Semantische Differential "Menschen in Entwicklungsländern" (36 Einzelskalen) ebenfalls varianzanalytisch in Bezug auf die Wirkung der unabhängigen Variablen überprüft.

7.4 Persönlichkeitsmerkmale und Beeinflußbarkeit in Sozialisationsprozessen

7.4.1 Beeinflußbarkeit - eine allgemeine Persönlichkeitsvariable?

Bevor man Zusammenhänge zwischen einzelnen Persönlichkeitsvariablen und Beeinflußbarkeit nachgeht, sollte man zunächst auf die Frage eingehen, ob Beeinflußbarkeit nicht selbst eine bedeutsame Persönlichkeitsvariable ist, d.h. z.B. unabhängig von der Spezifität einer Situation oder eines Kommunikationsinhaltes wirkt. In den Arbeiten eines der in Einstellungsänderungsforschung besonders bekannten Teams, der sogenannten Yale Gruppe (Hovland, Janis und Kelly, 1953; Hovland und Janis, 1959a) wurde diese Frage zum ersten Mal systematisch erforscht.

1) Daß überhaupt Veränderungen bewirkt wurden, bildet ja die Voraussetzung zur Überprüfung der differentiellen, moderierenden Wirkung von unabhängigen Variablen.

2) Englisch "topic-bound persuasibility"

Zur Untersuchung dieses Problems ist es zunächst notwendig, sowohl verschiedene Kategorien von Einflußsituationen als auch von Kommunikationsinhalten zu unterscheiden. McGuire (1969, S. 241) unterscheidet Situationen, die durch suggestive Beeinflussung gekennzeichnet sind von Situationen, in denen durch Argumente und ähnliche Überzeugungsmethoden zu beeinflussen versucht wird, und schließlich Situationen, in denen, vom Empfänger der Beeinflussung aus gesehen, abweichende Meinungen geäußert werden, ohne daß aber explizit versucht wird, mit Argumenten oder anderen Überzeugungstechniken den Empfänger der Information zu beeinflussen. Zur Lösung der äußerst komplexen Frage nach den Merkmalen von Beeinflußbarkeit ist es zunächst einmal sinnvoll, für jede der aufgezeigten Situationen getrennt zu fragen, ob Beeinflußbarkeit unabhängig von bestimmten Kommunikationsinhalten festzustellen sei. Die Forschung¹⁾ scheint sich hier auf Situationen konzentriert zu haben, die durch "persuasive communication", also Beeinflussung durch Argumente, gekennzeichnet sind (Hovland und Janis, 1959a).²⁾ Da der Ausbildungskurs der Entwicklungshelfer ebenfalls als "Persuasive-Communication"-Situation verstanden werden muß, sind die Fragestellungen und Ergebnisse zu diesem Komplex für uns von Interesse.

Wenn wir die Situation konstant halten, stellt sich die Frage, ob Beeinflußbarkeit nur bei b e s t i m m t e n I n h a l t e n der Kommunikation oder unabhängig von bestimmten, bei einer Vielzahl von Inhalten gefunden wird. Entsprechend unterscheiden Hovland und Janis (ibidem) "bound persuasibility" und "unbound persuasibility". "Unbound persuasibility factors ... involve a person's general susceptibility to many different types of persuasion and social influence. We assume that these factors operate, whenever a person is exposed to a persuasive communication and that they do not depend upon the presence of any given type of content or an any other specifiabale feature of the communication situation." (ibidem, S. 13/14). Inhaltsabhängige Beeinflußbar-

1) Soweit wir sehen, handelt es sich dabei ausschließlich um experimentelle Forschung.

2) Für die beiden anderen Kategorien von Situation liegen ebenfalls einige Ergebnisse vor, die McGuire (1969, S. 241/242) zusammenfaßt.

keit wird entsprechend umgekehrt definiert: "A topic-bound predisposition, however, is always limited to one class of communications (a narrow or a broad class) which is defined by one or another characteristic of the content of the conclusion" (S. 8).

Inhaltsspezifische Beeinflußbarkeit ist häufig nachgewiesen worden. Hält man sich an obige Definitionen, so sind fast alle Einstellungsänderungsuntersuchungen in diese Kategorie einzuordnen, so daß sich ein direkter Nachweis der obigen Aussage erübrigt. Wesentlich schwieriger nachzuweisen ist Beeinflußbarkeit als allgemeines Persönlichkeitsmerkmal, vor allem wegen des Problems der Konstruktion eines adäquaten Meßinstruments. Die schon häufig zitierte Arbeit von Howland und Janis stellt einen solchen Versuch dar. Tatsächlich wird mit einem Meßinstrument,¹⁾ das sowohl Pro- als auch Contra-Argumente und die verschiedensten Kommunikationsinhalte umfaßt (z.B. Pro und Contra klassische Musik, pro und contra von Hindenburg) zwischen fast allen Argumentationen ein positiver Zusammenhang gefunden; die Korrelationen sind zwar größtenteils signifikant, aber nur von mäßiger Stärke, so daß die Schlußfolgerung McGuires (1969, S. 242) "that there is a small but significant trait of general persuasibility" gerechtfertigt erscheint, wenn wir auch einschränkend bemerken müssen, daß dies zunächst nur für die experimentelle Laborforschung gelten kann.

7.4.2 Intelligenz und Beeinflußbarkeit

7.4.2.1 Einführung in die Problematik

Die Beziehung zwischen Intelligenz und Beeinflußbarkeit gehört zu den komplexesten und keineswegs "gelösten" Problemen der Erforschung von Einstellungsänderungen und Sozialisationsprozessen. Wir wollen mit der Diskussion einer Hypothese Kraaks (1968), dessen Untersuchung über die Auswirkungen von Psychologieunterricht

1) Zur genaueren Beschreibung vgl. S. 31 - 49.

auf soziale und pädagogische Vorurteile wir bereits in Kapitel 2 erwähnt hatten, in die Problematik einführen. Die Voraussage Kraaks über den Einfluß der Intelligenz auf das Ausmaß der Einstellungsänderung (S. 94) lautet: "Das Ausmaß der Urteilsänderung nach dem Psychologieunterricht zeigt keine Beziehung zu dem Ergebnis des Intelligenz-Struktur-Tests:¹⁾ Ob die Versuchspersonen nach dem Psychologieunterricht weniger ablehnend und hart urteilen oder nicht und in welchem Ausmaß sich ihr Urteil ändert, ist unabhängig vom T-S-T-Intelligenzquotienten." Die eigentlich theoretischen Annahmen, die dieser Voraussage zugrundeliegen, die Hypothese also, welche Kraak als Begründung der Prognose bezeichnet, ist folgendermaßen formuliert (S. 104): "Wenn emotionale Vorgänge, emotionale Veränderungen Ursache der Urteilsänderungen sind,²⁾ dann sollte die intellektuelle Leistungsfähigkeit der Versuchspersonen für die Urteilsänderungen unerheblich sein. Falls aber bei den Veränderungen der Urteile intellektuelle Prozesse, etwa diskursives Denken, selbständige weiterführende Schlußfolgerungen aus dem im Unterricht Gelernten - oder auch ein Durchschauen der Versuchsplanung, ein Erraten der wesentlichsten Hypothesen - eine Rolle spielen, so müßten sich diese rationalen Vorgänge umso deutlicher auswirken, umso intelligenter die Versuchspersonen sind."

Kraak selbst hält diese Überlegungen für "nicht ganz zwingend"; er stellt vor allem in Frage, "ob man emotionale Veränderungen und rationale Prozesse so sich gegenseitig ausschließend einander gegenüberstellen kann." (ibidem) Unsere Kritik geht jedoch in eine andere Richtung: Kraak überprüft empirisch den Zusammenhang zweier Größen (Intelligenzquotient - Veränderung von Vorurteilen), ohne Überlegungen anzustellen, wie ein möglicher Zusammenhang zwischen beiden Variablen "vermittelt" ist: es wird nicht gefragt, in welchen Prozessen und auf welche Weise Intelligenz eine Rolle bei einem Einstellungsänderungsprozeß spielt oder spielen kann.

1) Gemeint ist der Intelligenztest Amthauers (1953).

2) Das ist eine der zentralen Hypothesen Kraaks.

Ohne der späteren Darstellung vorzugreifen, müßte doch z.B. auf die Beziehung zwischen dem V e r s t e h e n von Argumenten und dem Intelligenzgrad, oder dem N a c h g e b e n gegenüber Argumenten und dem Intelligenzgrad eingegangen werden. Wenn nur diese beiden Variablen - Verstehen und Nachgeben - in die Theorie mit einbezogen werden, muß man auch durchaus n i c h t wie Kraak zu dem Schluß kommen: "falls aber bei den Veränderungen der Urteile intellektuelle Prozesse ... eine Rolle spielen, so müßten sich diese rationalen Vorgänge umso deutlicher auswirken, je intelligenter die Versuchspersonen sind." Der hier behauptete positive Zusammenhang zwischen Intelligenz und Beeinflußbarkeit läßt nämlich außeracht, daß Intelligenz in einem positiven Zusammenhang zum Verstehen von Argumenten steht, aber in einem negativen zum Nachgeben (der Intelligenter hat besser fundierte eigene Ansichten und vermag Argumenten mit Gegenargumenten zu begegnen); wenn in einer bestimmten Situation beide Beziehungen wirken, so kann das Resultat in Bezug auf die allgemeinere Beziehung zwischen Intelligenz und Beeinflußbarkeit eher eine Null-Korrelation sein, da sich beide Wirkungen aufheben können.

Dieses Beispiel dürfte deutlich machen, daß es ungenügend ist, pauschal und allgemein in der Art eines naiven Empirismus einem Zusammenhang zwischen Intelligenz und Beeinflußbarkeit nachzugehen, ohne sich zu vergegenwärtigen, wie ein Einstellungsänderungsprozeß abläuft und welche Beziehung zwischen Intelligenz und den Variablen besteht, die in dem Prozeß eine Rolle spielen (erst ein Eingehen auf diese Überlegungen ermöglicht auch fundierte Prognosen über den Zusammenhang zwischen intellektuellen Fähigkeiten und Beeinflußbarkeit). Die Notwendigkeit hierzu wird ebenso durch widersprüchliche empirische Ergebnisse deutlich: Murphy, Murphy und Newcomb (1937) fanden beim Überblick über die damals vorliegenden Untersuchungen bei dem größten Teil keinen Zusammenhang zwischen Intelligenz und Beeinflußbarkeit. Janis und Field (1959, S. 59), die bei einer Stichprobe von 185 16-jährigen Schülern die Beziehung zwischen Intelligenztestwerten und Testwerten eines zur Messung inhaltsfreier Beeinflußbarkeit konstruierten Verfahrens untersuchten, kamen zu einem ähnlichen Ergebnis (sehr schwacher, nicht signifikanter Korrelationskoeffizient). Auch die weiter oben im Text angeführte Untersuchung von Kraak berich-

tet eine Nullkorrelation. Eine positive Beziehung zeigt sich jedoch in der Wirkung von Propagandafilmen der US Armee und dem Intelligenzgrad der Zuschauer¹⁾ (vgl. Hovland, Lumsdaine und Sheffield, 1949, S. 147 - 175). Intelligenzgrad und Beeinflussbarkeit erwiesen sich in einer älteren Untersuchung (Wegrocki, 1934) aber auch negativ verbunden; intelligentere Schüler wurden von propagandistischer Information über Minoritäten in geringerem Ausmaß beeinflusst als die weniger intelligenten. Diese unterschiedlichen Ergebnisse dürften ebenso wie unser obiges Beispiel die Notwendigkeit einer differenzierten Theorie einsichtig machen.

7.4.2.2 Theoretische Grundlagen des Zusammenhangs der beiden Variablen

Wenn Krech, Crutchfield und Ballachy (1962, S. 220) die Überlegung, daß intelligentere Menschen in Beeinflussungssituationen Argumente besser verstehen und widersprüchliche Argumente besser bewerten können, in die Diskussion zum Zusammenhang zwischen Intelligenz und Beeinflussbarkeit einbeziehen, so bedeutet dies, ohne daß es sich dabei um aufsehererregende Gedanken handelt, dennoch einen brauchbaren Denkansatz für weiterführende Überlegungen zum Verhältnis der uns interessierenden Variablen. In ähnlicher, aber etwas präziserer Weise unterscheiden Hovland, Janis und Kelly (1953, S. 182) drei Komponenten, die auf die Beziehung einwirken: (a) "a learning ability, which enables the brighter people to learn and remember more from a given experience; (b) a critical ability, which predisposes the more intelligent to reject informations that are unsound or are irrational, to be alert to signs of propagandistic intent, and to recognize bias in argumentation; (c) an ability to draw inferences which enables the better educated to interpret and see the implications of the manifest and latent content of a communication."

1) Dieser wurde allerdings operationalisiert als Höhe des Ausbildungsniveaus.

Diese Variablen bezeichnen F ä h i g k e i t e n , die auf den Einstellungsänderungsprozeß einwirken. Die Überlegungen müßten ergänzt werden durch eine Analyse des Einstellungsänderungsprozesses selbst und Vorschläge, in welchen Phasen des Prozesses welche Fähigkeiten bedeutsam werden. Hovland und Janis (1959a, S. 5) unterscheiden im Einstellungsänderungsprozeß die Vorgänge "attention-comprehension-acceptance", also Aufmerksamkeit gegenüber einem Stimulus, Verstehen und schließlich Annahme. Für Aufmerksamkeit gegenüber und Verständnis von Informationen sind die unter (a) bezeichneten Lernfähigkeiten ("learning abilities") von besonderer Bedeutung, für die Annahme die unter (b) und (c) bezeichneten kritischen Fähigkeiten ("critical ability" und critical ability to draw inferences").

Diese ersten Ansätze zum Verständnis des Einstellungsänderungsprozesses hat McGuire (1969, S. 243 - 247) in seinen 5 sogenannten "genotypischen Prinzipien der Beeinflußbarkeit" (genotypical principles of influence ability) verarbeitet und darüber hinausgehend, bedeutend weiterentwickelt. Diese 5 "Prinzipien" mit ihren Ableitungen stellen zwar noch keine vollständige Theorie des Einstellungsänderungsprozesses dar, enthalten aber zumindest wichtige Teilstücke; sie sind vor allem nützlich (und für diese Funktion auch primär intendiert) zur Formulierung von Hypothesen über das Verhältnis von Persönlichkeitsvariablen und Beeinflußbarkeit; in diesem Sinne helfen sie uns auch, theoretisch fundierte (im Gegensatz zu ad-hoc, "aus dem Ärmel geschüttelten") Hypothesen über das Verhältnis von Intelligenz und Beeinflußbarkeit in Sozialisationsprozessen zu finden. Das erste Prinzip nennt McGuire das "mediational principle", also das Vermittlungsprinzip. In diesem Prinzip verarbeitet McGuire die von uns oben bereits angeführten Ansätze von Hovland, Janis und Kelly (1953) sowie Hovland und Janis (1959a). Es besagt, daß "attitude change is the end product of a series of conditional behavioral events: attention to the message, comprehension of its arguments and conclusions, yielding to what is understood, retention of the induced agreement, overt action on the basis of this agreement" (S. 243). Dies sei zwar, wie McGuire bemerkt, eine "commonsense" Analyse, sie werde jedoch häufig nicht beachtet. Das führe dazu,

daß Überlegungen zum Verhältnis von Persönlichkeitsvariablen und Beeinflußbarkeit häufig allein auf den "yielding mediator", also auf Variablen, die "Nachgeben" bzw. Einsicht bewirken, beschränkt sei. Wozu das führt, wird an einem für uns besonders interessanten Beispiel erläutert: "...conjectures regarding the relationship of intelligence to persuasibility tend to assume a negative relationship because intelligence should have a negative impact on yielding. The more intelligent person should yield less, because he tends to have more basis for his belief, thus is less upset by opposition arguments; in addition, he usually has better critical abilities and can better refute the attacking arguments; he also tends to have higher self-esteem, and thus is better able to tolerate disagreement between himself and the source. It is then concluded that, since intelligence is negatively related to yielding and yielding is positively related to persuasibility, intelligence must be negatively related to persuasibility." (ibidem). Diese Aussage ist zwar logisch richtig, beschränkt sich aber allein auf den "yielding mediator" und vernachlässigt vollkommen andere Variablen, die die Aufmerksamkeit gegenüber und das Verstehen von Informationen beeinflussen. Die Analyse muß also fortgeführt werden: "Intelligence would tend to be positively related to message reception for a number of reasons. Since the more intelligent person tends to have greater interest in the outside world and to have a larger attention span, he would be more likely to attend to the communication, he also tends to be better able to learn, understand and retain the content of the message. Since intelligence is thus positively related to message reception, and reception is positively related to attitude change, intelligence would thus tend to have a positive relationship to persuasibility insofar as reception mediates the relationship" (S. 244).

Zu welchen Konsequenzen das Vorhandensein solch unterschiedlicher Mechanismen für die Beziehung zwischen Intelligenz und Beeinflußbarkeit führt, wird im 2. Prinzip ausgesagt. Zusammenfassend sagt das "Vermittlungsprinzip", daß man die Beziehung zwischen einer Persönlichkeitsvariablen (z.B. Intelligenz) und Beeinflußbarkeit nur verstehen kann, wenn man den Einfluß der Persönlichkeitsvariablen auf die v e r s c h i e d e n e n Variablen im

Einstellungsänderungsprozeß beachtet, d.h. sich nicht auf das "Nachgeben" oder Einsehen (yielding) beschränkt, sondern auch die Bedeutung der Informationsaufnahme und Verarbeitung berücksichtigt. Das 2. genotypische Prinzip bezeichnet McGuire als Kompensationsprinzip. "It is here postulated that personality characteristics and other individual-difference variables tend to have opposite effects on influenceability via the reception and yielding mediators." (S. 244) Ausgehend von der Hypothese, daß eine Beziehung (z.B. Intelligenz - Beeinflußbarkeit), die durch das Zustandekommen zweier entgegengesetzter Wirkungsmechanismen (z.B. positive Beziehung Intelligenz - Informationsaufnahme und Einstellungswandel, negative Beziehung Intelligenz - Nachgeben und Einstellungswandel) bedingt ist, einen nichtmonotonen Kurvenverlauf hat, folgert McGuire die Hypothese "that the overall relationship between an individual difference variable and influenceability tends to be nonmonotonic, with some intermediate level of the variable being optimal for influenceability." (ibidem)

Das 3. genotypische Prinzip ist das der situativen Gewichtung ("situational weighting principle"). Es besagt, daß Beeinflussungssituationen hinsichtlich des Gewichts, welches einzelnen Persönlichkeitsvariablen sowohl in Bezug auf Informationsaufnahme und Verarbeitung als auch auf "Nachgeben" zukommt, variieren. In einer Situation, in welcher mit suggestiven Techniken durch ständiges Wiederholen bestimmter Parolen versucht wird, Einfluß zu nehmen, wird es hinsichtlich des Verstehens und Behaltens dieser Parolen kaum inter-individuelle Unterschiede geben. Situationen, in denen mit komplexen und umfangreichen Argumentationsketten zu überzeugen versucht wird, werden allerdings durch große individuelle Varianz hinsichtlich des Verständnisses dieser Informationen gekennzeichnet sein. Intelligenz käme in dieser Situation hinsichtlich der Informationsaufnahme (und weiter in Bezug auf möglichen Einstellungswandel) eine große Bedeutung zu, in der Suggestions-Situation überhaupt nicht.

Das Korrelationsprinzip oder "confounding principle"¹⁾ sagt aus: ... "individual difference variables tend to cluster into syndromes. Hence, a variable such as self-esteem has a net relationship to influence-

1) eigentlich müßte es als "Vermengungsprinzip" bezeichnet werden.

ability that is determined not only by this variable's own impact on the reception and yielding mediators, but also by the impact on these mediators of other personality variables that tend to be correlated with self-esteem." (S. 246)

Als fünftes seiner genotypischen Prinzipien formuliert McGuire das Interaktionsprinzip. Persönlichkeitsvariablen und Variablen der Beeinflussungssituation können interaktionistisch auf den Einstellungswandel wirken. Zur Illustration führt er u.a. ein Experiment von Hovland, Lumsdaine und Sheffield (1949, S. 106 - 108) an, in welchem eine interaktionistische Beziehung zwischen Intelligenz und Beeinflussbarkeit durch bestimmte Argumentationstechniken nachgewiesen wurde: intelligentere Versuchspersonen ließen sich stärker von einer Argumentationsweise beeinflussen, die dadurch gekennzeichnet war, daß sie auch Gegenargumente vortrug; entsprechend wurden weniger intelligente stärker als intelligente Versuchspersonen von einer einseitigen Argumentationsweise beeinflusst.

McGuire (S. 248/249) demonstriert die Erklärungskraft der "genotypischen Prinzipien" an sich widersprechenden empirischen Ergebnissen. Das Fehlen von konsistenten monotonen Beziehungen zwischen Intelligenz und Beeinflußbarkeit, die Murphy, Murphy und Newcomb (1937) und Hovland und Janis (1959a) berichten, wird als das Ergebnis der gegenläufigen Wirkung des "yielding" und "reception mediators" erklärt. Die negative Korrelation zwischen Beeinflußbarkeit und Intelligenz in Situation suggestiver Beeinflussung kann mit einem Übergewicht des "yielding mediators", der zu Intelligenz in negativer Beziehung steht, über den "reception mediator" erklärt werden (in der Aufnahme der suggestiv dargebotenen Information gibt es kaum individuelle Unterschiede).

Situationen, in denen mit hoch komplexen Argumenten zu überzeugen versucht wird, unterscheiden sich von Situationen suggestiver Beeinflussung diametral dadurch, daß wegen der Komplexität der Argumente in einer normalen Population mit großen interindividuellen Unterschieden im Verständnis und Behalten der Argumente gerechnet werden muß. Dies kann ein Übergewicht des "reception mediators" bedeuten, der wegen seiner positiven Beziehung zu Be-

einflußbarkeit auch eine positive Korrelation zwischen Intelligenz und Beeinflußbarkeit bewirken kann. In diesem Sinne lassen sich dann auch die Ergebnisse einer positiven Korrelation zwischen der Beeinflussung durch mit komplexen Argumenten arbeitenden Propaganda- oder Aufklärungsfilmen und dem Intelligenzgrad erklären (Howland, Lumsdaine und Sheffield, 1949; Cooper und Dinermann, 1951).

Wenn wir in unseren letzten Ausführungen immer von "Erklärungen" bzw. "erklären" gesprochen haben, so ist das eigentlich nicht ganz korrekt. Zu einer echten Erklärung bei der Anwendung der 5 Prinzipien fehlt, daß die behaupteten Bedingungen (z.B. Übergewicht des "reception" gegenüber dem "yielding mediator") auch tatsächlich gemessen wurden. Da das nicht der Fall war, müßte man eigentlich genauer von einer *I n t e r p r e t a t i o n* der Ergebnisse mit Hilfe der genotypischen Prinzipien sprechen. Nun handelte es sich allerdings um keine ganz willkürliche Interpretation: auf das Vorhandensein der behaupteten Bedingungen (z.B. Übergewicht des "reception mediators") wurde mit Hilfe anderer Information (z.B. über die Art der Argumentationstechnik) geschlossen. Dieses Verfahren wird sich auch in unserer Untersuchung, aber ebenso, wenn auch vielleicht in einem geringeren Ausmaß, in experimentellen Untersuchungen wegen des Problems der Meßbarkeit einzelner Variablen des McGuire'schen Modells als notwendig erweisen. Die Meßbarkeitsproblematik kann man sich etwa an den Variablen des Prozesses der Einstellungsänderung verdeutlichen: Aufmerksamkeit gegenüber einer Information, Verständnis der Argumente und daraus abgeleitete Schlüsse, "Nachgeben" gegenüber dem, was verstanden wurde, Festhalten und Behalten (im Sinne von Erinnern) der angenommenen Meinung. Wünscht man etwa Aussagen über das Verhältnis des "reception mediators" (also der Informationsaufnahmevariablen) gegenüber dem "yielding mediator" (also den das "Nachgeben" beeinflussenden Variablen) müßte man für die Messung der Informationsaufnahme einen eigenen Test entwickeln. Das wäre durchaus wünschbar zur Überprüfung des McGuire'schen Modells, trifft aber vor allem in Felduntersuchungen auf viele praktische Schwierigkeiten. Auf noch wesentlich größere Probleme stößt man, wollte man den Prozeß des "Nachgebens" gegenüber Ar-

gumenten a n d e r s als in seinem Ergebnis (was die üblichen Einstellungsmeßverfahren leisten) erfassen. Zusammenfassend kann über die genotypischen Prinzipien McGuires gesagt werden, daß sie gegenüber bisherigen Versuchen äußerst fruchtbare Erklärungsansätze über das Verhältnis von Intelligenz und Beeinflußbarkeit (wie auch von anderen Persönlichkeitsvariablen und Intelligenz) ermöglichen, aber Meßprobleme bei einzelnen Variablen aufwerfen, die ihre Verwendung für im strengen wissenschaftstheoretischen Sinne "echte" Erklärungen bzw. Prognosen einschränken.

7.4.2.3 Die Hypothesen unserer Untersuchung und ihre Überprüfung

Drei der genotypischen Prinzipien sind bei der Untersuchung des Zusammenhangs zwischen Intelligenz und dem Ausmaß der Sozialisationswirkung in dem Ausbildungskurs von besonderer Bedeutung zur Aufstellung fundierter Hypothesen: das "Vermittlungs"-(mediational), "Kompensations"-(compensational) und "situative Gewichtungsprinzip" (situational weighting principle). Während das Vermittlungsprinzip uns auf die verschiedenen Mechanismen des Einstellungsänderungsprozesses aufmerksam macht, die dann im Kompensationsprinzip miteinander in Beziehung gesetzt werden, gibt uns das situative Gewichtungsprinzip Kategorien zur Unterscheidung verschiedener Typen von Einflußsituation. Es kann eindeutig festgestellt werden, daß es sich bei dem Ausbildungskurs um eine Situation des Gebrauchs argumentierender Überzeugungstechniken handelt (persuasive communication)¹⁾. Im Verhältnis zu in einigen Versuchen angewandten propagandistischen, plumpen und an Ressentiments appellierenden Argumenten (bei Wegrocki, 1934, finden sich z.B. 'Argumente' wie "When we hate Jews, we hate Jesus") kann außerdem aufgrund unserer Beobachtungen von Stundenprotokollen und Unterrichtsmaterial festgehalten werden, daß es sich um relativ komplexe Informationen und Argumente handelt, mit denen die Entwicklungshelfer während ihrer Ausbildung konfrontiert werden. Dies hat unmittelbare Bedeutung für die Anwendung des Kom-

1) im Gegensatz etwa zu Situationen suggestiver Beeinflussung.

pensationsprinzips: da wegen der Komplexität und Menge der Information und Argumentation mit größerer interindividueller Varianz in der Informationsaufnahme gerechnet werden muß, d.h. sich der "reception mediator" durchaus auswirken muß, ist nicht mit einer negativen Korrelation zwischen Intelligenz und Beeinflußbarkeit zu rechnen (die zu erwarten wäre, falls dem "yielding mediator" die größte Bedeutung zukäme).

Die Anwendung des Kompensationsprinzips und die Ableitung einer Hypothese aus diesem Prinzip verlangen eine Information bzw. eine Annahme über das relative Gewicht des "reception" und des "yielding mediators" (an dieser Stelle ergibt sich genau der Fall von Meßproblematik, den wir am Ende von 7.4.2.1 ansprachen; exakte Daten über die Bedeutung der beiden Mechanismen haben wir nicht, sondern können sie nur erschließen). Daß den Informationsaufnahmevariablen in der Kurssituation größere Bedeutung zukommt, hatten wir bereits mehrfach hervorgehoben und begründet; in Bezug auf den "yielding" Mechanismus kann angenommen werden, daß sich eine negative Beziehung zu Beeinflußbarkeit ebenfalls auswirken wird, da die Befragten bereits zu Kursbeginn zu den meisten der von uns erhobenen komplexen Einstellungen hatten, so daß die Intelligenteren auch die besseren Informationen und Argumente zum Festhalten an diesen Einstellungen gehabt haben dürften. Wir nehmen also eine etwa gleich starke Wirkung der entgegengesetzten Tendenzen des "reception" und "yielding mediators" an. Für diesen Fall der entgegengesetzten Wirkung der beiden "Vermittlungsmechanismen" im Einstellungsänderungsprozeß formuliert McGuire die Hypothese, daß die Gesamtbeziehung zwischen Intelligenz und Beeinflußbarkeit eine nicht monotone Tendenz zeige und ein mittlerer Grad von Intelligenz mit dem größten Ausmaß an Beeinflußbarkeit verbunden sei. Diese Hypothese wurde in unserer Untersuchung überprüft.

Bei der unabhängigen Variablen Intelligenz wurden insgesamt drei Gruppen von Intelligenzgraden unterschieden. Die untere Gruppe ($n = 33$) hatte Quotienten von 90 bis 103 einschließlich auf dem Amthauer Test. (Bewerber zum DED mit Quotienten unter 90 wurden nicht angenommen, da man sie nicht für fähig hält, schnell eine Sprache zu lernen). Die Quotienten der mittleren Gruppe ($n = 32$)

reichten bis 111 einschließlich; 28 Befragte hatten Quotienten über 111. Es erwies sich bei insgesamt 79 Varianzanalysen, daß nur 4 Interaktionen des Meßwiederholungsfaktors mit dem Faktor Intelligenz signifikant auf dem 5 % Niveau waren; irgendein Trend, etwa daß die mittlere Intelligenzgruppe den größten Grad an Beeinflussung zeigte, war auch bei den nichtsignifikanten Veränderungen nicht erkennbar. Da man auf dem 5 % Niveau bei knapp 80 Signifikantstests 4 signifikante Werte aufgrund des Zufalls ohnehin erwarten muß, kommt auch den 4 signifikanten Werten keinerlei Bedeutung zu. In Tabelle 7.1 haben wir die Ergebnisse von 26 Varianzanalysen zur Rollenselbstdeutung zusammengefaßt. Ein einziger Wert (Variable 7 von Teil D des Fragebogens ist signifikant auf dem 0.001 Niveau. Die in Tabelle 7.1 zusammengefaßten Ergebnisse zeigen zusammen mit denen der übrigen Varianzanalysen, daß sich bei unseren Befragten keinerlei Beziehung zwischen Intelligenzgrad und dem Grad der Beeinflussung im Sozialisationsprozeß des Kurses ergibt.¹⁾ Damit ist die Hypothese McGuires, daß ein mittlerer Intelligenzgrad mit dem größten Ausmaß an Beeinflussung verbunden sei, für unsere Daten falsifiziert. Dennoch glauben wir in diesem Ergebnis nicht einen Hinweis auf die Unbrauchbarkeit der "genotypischen Prinzipien" McGuires, besonders des Kompensationsprinzips sehen zu müssen. Modifizieren möchten wir nur aufgrund dieses Ergebnisses die Überlegung McGuires, daß mit einem mittleren Intelligenzgrad das größte Maß an Beeinflussbarkeit gegeben sein müßte, wenn, wie in unserem Fall, die zwei entgegengesetzten Kräfte des "yielding" und des "reception mediators" aufeinander wirken. Vielmehr scheint es so zu sein, daß sich die beiden gegensätzlichen Kräfte in ihrer Wirkung aufheben, so daß es wie bei unseren Befragten zu einer Nullkorrelation zwischen Intelligenz und Beeinflussbarkeit kommt.

1) Ein sehr interessantes Nebenergebnis zeigte sich bei den Varianzanalysen der 17. Aussagen zur politischen Grundeinstellung. Bei den Haupteffekten des Faktors Intelligenz ergab sich ein eindeutiger Trend mit einer Reihe von signifikanten Unterschieden: Signifikanzen auf dem 1 % Niveau zeigten die Variablen (1), (2), (4), (5), (14), (15) und (17); auf dem 5 % Niveau hatten die Variablen (6) und (8) signifikante Unterschiede. Der Trend verläuft so, daß die intelligenteren Befragten eher eine linksliberale und linke Einstellung vertreten als die weniger intelligenten. Daß dies kein Ausbildungseffekt (einer vorherigen Ausbildung) sein kann, etwa durch unterschiedliche politische "Atmosphäre" verschiedener Ausbildungsinstitutionen (z.B. philos. Fakultät gegenüber Ingenieurschule) ergibt sich aus der Tatsache, daß die Entwicklungshelfer einen ziemlich homogenen Ausbildungsgang haben (vgl. die demographischen Angaben in Kapitel 3). Eine positive Erklärung für den Zusammenhang zu geben, sehen wir uns allerdings außerstande.

Tabelle 7.1: Intelligenz- und Beeinflußbarkeit bei 26 Statements zur Rollenselbstdeutung: Interaktionen zwischen Intelligenz und dem Meßwiederholungsfaktor

Nr. der Variablen	Mittelwerte für drei Klassen von Intelligenz ($\bar{x}_1; \bar{x}_2; \bar{x}_3$) b.d. 1. Befragung	Mittelwerte für drei Klassen von Intelligenz ($\bar{x}_1; \bar{x}_2; \bar{x}_3$) b.d. 2. Befragung	F-Wert der Interaktionen	Exakte Zufallswahrscheinlichkeit v.F.
Teil D des Fragebogens 1	$\bar{x}_1 = 3.82$ $\bar{x}_2 = 4.03$ $\bar{x}_3 = 3.89$	$\bar{x}_1 = 4.09$ $\bar{x}_2 = 4.25$ $\bar{x}_3 = 4.14$	0.04	0.93
2	$\bar{x}_1 = 1.82$ $\bar{x}_2 = 1.91$ $\bar{x}_3 = 1.86$	$\bar{x}_1 = 1.97$ $\bar{x}_2 = 1.91$ $\bar{x}_3 = 1.82$	0.61	0.55
3	$\bar{x}_1 = 3.88$ $\bar{x}_2 = 4.13$ $\bar{x}_3 = 4.11$	$\bar{x}_1 = 4.00$ $\bar{x}_2 = 4.44$ $\bar{x}_3 = 4.25$	0.73	0.49
4	$\bar{x}_1 = 3.24$ $\bar{x}_2 = 3.69$ $\bar{x}_3 = 3.43$	$\bar{x}_1 = 3.55$ $\bar{x}_2 = 3.91$ $\bar{x}_3 = 3.71$	0.07	0.94
5	$\bar{x}_1 = 1.82$ $\bar{x}_2 = 1.47$ $\bar{x}_3 = 1.61$	$\bar{x}_1 = 1.52$ $\bar{x}_2 = 1.34$ $\bar{x}_3 = 1.32$	0.78	0.47
6	$\bar{x}_1 = 2.97$ $\bar{x}_2 = 3.50$ $\bar{x}_3 = 3.50$	$\bar{x}_1 = 3.64$ $\bar{x}_2 = 3.91$ $\bar{x}_3 = 4.11$	0.84	0.44
7	$\bar{x}_1 = 3.05$ $\bar{x}_2 = 3.84$ $\bar{x}_3 = 3.29$	$\bar{x}_1 = 3.64$ $\bar{x}_2 = 4.31$ $\bar{x}_3 = 4.54$	9.01	0.001
8	$\bar{x}_1 = 2.39$ $\bar{x}_2 = 2.28$ $\bar{x}_3 = 2.50$	$\bar{x}_1 = 2.33$ $\bar{x}_2 = 2.00$ $\bar{x}_3 = 2.14$	0.93	0.40
9	$\bar{x}_1 = 3.73$ $\bar{x}_2 = 3.75$ $\bar{x}_3 = 3.61$	$\bar{x}_1 = 3.76$ $\bar{x}_2 = 3.84$ $\bar{x}_3 = 3.82$	0.26	0.73

Fortsetzung der Tabelle 7.1

10	$\bar{x}_1 = 2.79$ $\bar{x}_2 = 2.84$ $\bar{x}_3 = 2.64$	$\bar{x}_1 = 2.88$ $\bar{x}_2 = 2.72$ $\bar{x}_3 = 2.64$	0.38	0.69
11	$\bar{x}_1 = 2.27$ $\bar{x}_2 = 2.16$ $\bar{x}_3 = 2.11$	$\bar{x}_1 = 2.12$ $\bar{x}_2 = 1.81$ $\bar{x}_3 = 1.71$	0.54	0.59
12	$\bar{x}_1 = 1.94$ $\bar{x}_2 = 1.81$ $\bar{x}_3 = 2.00$	$\bar{x}_1 = 2.18$ $\bar{x}_2 = 2.25$ $\bar{x}_3 = 2.11$	0.95	0.40
13	$\bar{x}_1 = 3.33$ $\bar{x}_2 = 3.53$ $\bar{x}_3 = 3.50$	$\bar{x}_1 = 3.73$ $\bar{x}_2 = 3.94$ $\bar{x}_3 = 4.00$	0.13	0.88
14	$\bar{x}_1 = 4.03$ $\bar{x}_2 = 4.25$ $\bar{x}_3 = 4.25$	$\bar{x}_1 = 4.58$ $\bar{x}_2 = 4.63$ $\bar{x}_3 = 4.54$	1.02	0.37
15	$\bar{x}_1 = 3.36$ $\bar{x}_2 = 3.66$ $\bar{x}_3 = 3.64$	$\bar{x}_1 = 3.88$ $\bar{x}_2 = 4.06$ $\bar{x}_3 = 4.11$	0.14	0.88
16	$\bar{x}_1 = 4.18$ $\bar{x}_2 = 3.97$ $\bar{x}_3 = 4.36$	$\bar{x}_1 = 4.42$ $\bar{x}_2 = 4.34$ $\bar{x}_3 = 4.54$	0.25	0.78
17	$\bar{x}_1 = 3.33$ $\bar{x}_2 = 3.53$ $\bar{x}_3 = 3.79$	$\bar{x}_1 = 3.39$ $\bar{x}_2 = 3.75$ $\bar{x}_3 = 3.79$	0.32	0.63
Teil E des Fragebogens 1	$\bar{x}_1 = 3.55$ $\bar{x}_2 = 3.97$ $\bar{x}_3 = 3.86$	$\bar{x}_1 = 4.15$ $\bar{x}_2 = 4.28$ $\bar{x}_3 = 4.46$	1.15	0.33
2	$\bar{x}_1 = 3.12$ $\bar{x}_2 = 2.94$ $\bar{x}_3 = 2.64$	$\bar{x}_1 = 2.36$ $\bar{x}_2 = 1.97$ $\bar{x}_3 = 2.04$	0.94	0.40

Fortsetzung der Tabelle 7.1

3	$\bar{x}_1 = 3.06$ $\bar{x}_2 = 2.41$ $\bar{x}_3 = 2.61$	$\bar{x}_1 = 2.12$ $\bar{x}_2 = 1.88$ $\bar{x}_3 = 1.93$	1.19	0.31
4	$\bar{x}_1 = 2.39$ $\bar{x}_2 = 2.66$ $\bar{x}_3 = 2.57$	$\bar{x}_1 = 3.33$ $\bar{x}_2 = 3.41$ $\bar{x}_3 = 3.18$	0.78	0.43
5	$\bar{x}_1 = 3.97$ $\bar{x}_2 = 3.81$ $\bar{x}_3 = 3.64$	$\bar{x}_1 = 3.91$ $\bar{x}_2 = 3.72$ $\bar{x}_3 = 3.79$	0.57	0.57
6	$\bar{x}_1 = 2.42$ $\bar{x}_2 = 2.69$ $\bar{x}_3 = 2.71$	$\bar{x}_1 = 2.36$ $\bar{x}_2 = 2.53$ $\bar{x}_3 = 2.64$	0.09	0.92
7	$\bar{x}_1 = 2.85$ $\bar{x}_2 = 2.97$ $\bar{x}_3 = 2.75$	$\bar{x}_1 = 3.61$ $\bar{x}_2 = 3.66$ $\bar{x}_3 = 3.75$	0.84	0.44
8	$\bar{x}_1 = 3.24$ $\bar{x}_2 = 3.06$ $\bar{x}_3 = 2.64$	$\bar{x}_1 = 2.39$ $\bar{x}_2 = 2.19$ $\bar{x}_3 = 2.11$	0.89	0.41
9	$\bar{x}_1 = 3.03$ $\bar{x}_2 = 3.41$ $\bar{x}_3 = 3.14$	$\bar{x}_1 = 3.03$ $\bar{x}_2 = 2.81$ $\bar{x}_3 = 2.46$	2.50	0.09

Erläuterung: $\bar{x}_1$ = Mittelwert für die untere Intelligenzgruppe (n = 33)

$\bar{x}_2$ = Mittelwert für die mittlere Intelligenzgruppe (n=32)

$\bar{x}_3$ = Mittelwert für die obere Intelligenzgruppe (n = 28)

7.4.3 Extraversion, neurotische Tendenz, Rigidität, Dogmatismus, Ambiguitätsintoleranz (Brenghelmann Test) und Beeinflußbarkeit.

7.4.3.1 Zur Beschreibung des Brenghelmann Tests

Der Brenghelmann Test ist das Ergebnis von Versuchen, verschiedene im anglo-amerikanischen Raum sehr verbreitete Skalen zur Erfassung von Persönlichkeitsmerkmalen für den deutschen Sprachraum zu validieren (Brenghelmann und Brenghelmann 1960a und 1960b). Er umfaßt insgesamt 5 Skalen und will die Variablen Extraversion, neurotische Tendenz, Rigidität, Dogmatismus und Ambiguitätsintoleranz erfassen. Seit ihrer Veröffentlichung sind die Skalen der Extraversion, neurotischen Tendenz und neurotischen Rigidität in einer Reihe zusätzlicher Untersuchungen in Bezug auf ihre psychometrischen Eigenschaften geprüft worden (Meyer und Golle, 1966; Warncke und Fahrenberg, 1966; Wendeler, 1967 und 1969).¹⁾ Dabei wurden an unterschiedlichen Stichproben neben der Untersuchung von möglichen Geschlechts- oder Alterseinflüssen u.a. die faktorielle Validität der Skalen (Meyer und Golle; Wendeler 1967), ihre Trennschärfe (Warncke und Fahrenberg 1966) und ihre Homogenität untersucht (Wendeler, 1967):²⁾ Die Skalen der Extraversion und neurotischen Tendenz erwiesen sich in Bezug auf die genannten Kriterien als gute psychometrische Instrumente; wenig befriedigend verlief die Prüfung der Rigiditätsskala.

In ihrer operationalen Definition umfaßt die Extraversionsskala Gesichtspunkte der sozialen Anpassungsfähigkeit, der Kontaktbereitschaft, Sorglosigkeit und des Strebens nach sozialem Einfluß. Die Neurotizismusskala mißt die Neigung zu Träumereien, Nervosität, Unausgeglichenheit, Stimmungswechsel ohne angebbaren Anlaß und Empfindlichkeit. Die Statements der Rigiditätsskala drücken eine Verfestigung von Prinzipien und Verhaltensweisen aus, die nicht so sehr von den Notwendigkeiten äußeren Geschehens bestimmt wird, als durch Angst, Übervorsicht oder Gewohnheit.

-
- 1) Entsprechende Untersuchungen für die übrigen zwei Skalen sind uns nicht bekannt geworden.
 - 2) Wendeler (1969) macht einige Vorschläge zur Verbesserung der Skalen, die jedoch nicht in die von uns ausgewerteten Skalen eingegangen sind.

Die vierte Skala des Brengelmann Tests will Dogmatismus messen. In ihrer theoretischen Definition stützten sich Brengelmann und Brengelmann (1960b, S. 452) auf Rokeach, von dessen bekannter Dogmatismusskala auch die ursprünglichen Statements stammen: Dogmatismus wird als ein relativ geschlossenes kognitives System des Glaubens und Nichtglaubens bezüglich der wahren Natur von Dingen verstanden; im Mittelpunkt dieses Systems steht der Glaube an absolute Autorität, der einerseits ein Bezugssystem von Verhaltensschemata der Intoleranz und bedingten Toleranz anderen Personen gegenüber schafft. Wenn auch empirische Validierungsuntersuchungen der von Brengelmann in Anlehnung an Rokeach konstruierten Dogmatismusskala unseres Wissens nicht vorliegen,¹⁾ so muß man dennoch aufgrund der inhaltlichen Formulierung einiger Statements bezüglich der "face validity" der Skala Bedenken äußern; warum z.B. ein Statement wie "Ein Mensch ist erst dann wirklich bedeutend, wenn er sich einer idealen Sache widmet" bei Bejahung dieser Aussage als Ausdruck von Dogmatismus in dem oben definierten Sinne gelten soll, ist uns unklar; andere Statements erscheinen uns ebenfalls eher als Ausdruck bestimmter politisch-weltanschaulicher Überzeugungen denn als angemessene operationale Definition des Dogmatismus.²⁾

-
- 1) Roghmann (1966) arbeitet in seiner Untersuchung über Autoritarismus und Dogmatismus mit andern Statements der Rokeach Skalen als Brengelmann und Brengelmann.
 - 2) Das Statement "Das schlimmste Verbrechen das jemand begehen kann, ist, seine Gesinnungsgenossen öffentlich anzugreifen" unterstellt, daß die Bejahung absoluter Solidarität, die in bestimmten politischen Situationen erforderlich ist (man denke z.B. an die Verschwörung zur Beseitigung Hitlers unter Führung von Stauffenberg) Ausdruck von Dogmatismus sei. Das gleiche Beispiel der Stauffenberg-Verschwörung, aber auch z.B. der Sturm auf die Bastille oder die heutigen Befreiungsbewegungen gegen den portugiesischen Kolonialismus in Afrika lassen ein anderes Statement der Skala: "Manchmal muß man Gewalt anwenden, um ein Ideal, an das man restlos glaubt, zu fördern," weniger als Ausdruck von Dogmatismus (Stauffenberg war sicherlich kein Dogmatiker, aber in einer Situation, die keine anderen Alternativen offenließ) denn eines harmonistischen, konfliktfreien politischen Weltbildes erscheinen.

Die Skala der Ambiguitätsintoleranz (Frenkel-Brunswik) umfaßt Statements, in denen die Neigung zu Extremurteilen, Schwarzweißmalerei und die Unfähigkeit, in unklaren Situationen das Urteil in der Schwebe zu halten, zum Ausdruck kommen. Sie ist verwandt mit den anderen Rigiditätsskalen (neurotische Rigidität und Dogmatismus); die mittlere Interkorrelation zwischen den drei Rigiditätsskalen bei zwei Stichproben von Brengelmann und Brengelmann (1960b, S. 461/62) betrug 0,25 bzw. 0,34); zusätzliche Validierungsversuche liegen unseres Wissens nicht vor.

7.4.3.2 Der Zusammenhang zwischen den Variablen des Brengelmann Persönlichkeitstests und Beeinflußbarkeit

Die systematische Erforschung der Beziehungen zwischen Persönlichkeitsvariablen und Beeinflußbarkeit ist bisher stark vernachlässigt worden (vgl. Krech et al. S. 221). Auch dieser Abschnitt kann höchstens einige Anregungen zur weiteren Erforschung dieses Gebiets geben; eine breitere systematische Behandlung des Komplexes steht nicht im Mittelpunkt der Zielvorstellungen dieser Arbeit. Eine gewisse Ausnahme der obigen Aussage stellen lediglich Linton und Graham (1959) dar, welche Zusammenhänge zwischen Beeinflußbarkeit und verschiedenen Maßen von Feldabhängigkeit, einen Test zur Messung von Innen- gegenüber Außenleitung,¹⁾ Autoritarismus, Selbstbild und zwei projektiven Tests (Zeichnen von Menschen, Rorschach) experimentell erforschten (Felduntersuchungen scheinen kaum vorzuliegen). Die theoretische Fundierung der Untersuchungen von Linton und Graham ist allerdings als wenig differenziert zu bezeichnen. "Predictions about differences between opinion changers and nonchangers are based on the broad hypothesis that a person's response to persuasive communications is but one reflection of a more general tendency to accept or reject influence" (ibidem, S. 76).

1) Der Begriff wurde in Anlehnung an Riesman, jedoch stark modifiziert, operationalisiert.

Wir wollen unseren Überlegungen zum Zusammenhang zwischen den Persönlichkeitsvariablen des Brengelmann Tests und Beeinflußbarkeit wieder die genotypischen Prinzipien McGuires zugrundelegen, die ja nicht nur zum Verständnis der Beziehung zwischen Intelligenz und Beeinflußbarkeit herangezogen werden können, sondern zur Aufhellung des allgemeinen Zusammenhanges zwischen Persönlichkeitsvariablen und Beeinflußbarkeit von ihrem Autor intendiert wurden. Wir erinnern uns, daß es dabei von zentraler Bedeutung ist, die Wirkung der untersuchten Persönlichkeitsvariablen auf die Informationsaufnahme einerseits und das "Nachgeben" gegenüber der Information andererseits zu betrachten.

Bei der Persönlichkeitsdimension der Extraversion kann man annehmen, daß die mit ihr verbundene Interaktionshäufigkeit über interpersonale Kommunikation zu relativ größerer Informationsaufnahme als bei introvertiertem Verhalten führt. Es erscheint plausibel, in Bezug auf den "yielding mediator" eine neutrale oder evtl. schwach positive Wirkung (Anpassungsbereitschaft), keineswegs jedoch eine negative Wirkung anzunehmen. Insgesamt gesehen kann also eine positive Beziehung zwischen Extraversion und Beeinflußbarkeit erwartet werden. Die Ergebnisse einer vorläufigen Überprüfung dieser Hypothese an neun Statements zur Rollenselbstdeutung haben wir in Tabelle 7.2 dargestellt. Zwar gibt es nur eine Interaktion, die konventionelle Signifikanzniveaus erreicht (Variable 6), aber es zeigt sich ein deutlicher Trend in den Daten (eine Ausnahme stellt lediglich Statement 7 dar): höhere Extraversion ist mit höherer Beeinflußbarkeit verbunden, womit ein empirischer Hinweis auf das Zutreffen unserer Hypothese gegeben ist.

Neurotische Tendenz wird von der Brengelmann Skala operationalisiert als Neigung zu Träumereien, Nervosität, Unausgeglichenheit und Stimmungswechsel ohne angebbaren Anlaß. Man kann fast sicher sein, daß neurotische Tendenz in diesem Sinne eine negative Wirkung auf die Informationsaufnahme ausübt; ihr Einfluß auf den "yielding mediator" dürfte neutral sein, so daß man insgesamt eine negative Korrelation zwischen Neurotismus und Beeinflußbarkeit erwarten kann.

Tabelle 7.2: Extraversion und Beeinflußbarkeit für 9 Aussagen zur Rollenselbstdeutung (Teil E des Fragebogens): Interaktionen zwischen Extraversion und dem Meßwiederholungsfaktor

Nr. der Variablen	Mittelwerte der Befragten mit niedriger ($\bar{x}_n$) und hoher Extraversion ($\bar{x}_h$) bei der ersten Befragung	Mittelwerte der Befragten mit niedriger ($\bar{x}_n$) und hoher Extraversion ($\bar{x}_h$) bei der zweiten Befragung	F-Wert der Interaktion	Exakte Zufallswahrscheinlichkeit von F
1	$\bar{x}_n = 3.84$ $\bar{x}_h = 3.73$	$\bar{x}_n = 4.27$ $\bar{x}_h = 4.31$	0.78	0.38
2	$\bar{x}_n = 3.02$ $\bar{x}_h = 2.81$	$\bar{x}_n = 2.24$ $\bar{x}_h = 2.02$	0.001	0.95
3	$\bar{x}_n = 2.73$ $\bar{x}_h = 2.67$	$\bar{x}_n = 2.07$ $\bar{x}_h = 1.90$	0.22	0.64
4	$\bar{x}_n = 2.56$ $\bar{x}_h = 2.52$	$\bar{x}_n = 3.22$ $\bar{x}_h = 3.40$	1.03	0.31
5	$\bar{x}_n = 3.78$ $\bar{x}_h = 3.85$	$\bar{x}_n = 3.82$ $\bar{x}_h = 3.79$	0.30	0.59
6	$\bar{x}_n = 2.51$ $\bar{x}_h = 2.69$	$\bar{x}_n = 2.64$ $\bar{x}_h = 2.38$	5.03	0.03
7	$\bar{x}_n = 2.64$ $\bar{x}_h = 3.06$	$\bar{x}_n = 3.58$ $\bar{x}_h = 3.75$	1.43	0.24
8	$\bar{x}_n = 3.09$ $\bar{x}_h = 2.92$	$\bar{x}_n = 2.40$ $\bar{x}_h = 2.08$	0.39	0.54
9	$\bar{x}_n = 3.07$ $\bar{x}_h = 3.31$	$\bar{x}_n = 2.82$ $\bar{x}_h = 2.75$	1.35	0.25

Die empirische Überprüfung dieses Zusammenhanges, wiedergegeben in Tabelle VI. 4 im Anhang, ergibt zwar keine (auf dem ein oder fünf Prozent Niveau) signifikanten Interaktionen; es zeigt sich jedoch ein Trend in den Daten, der auf die Richtigkeit unserer Hypothese hindeutet: je geringer der Neurotizismus, desto größer die Beeinflußbarkeit.¹⁾

Wenn unter neurotischer Rigidität eine Verfestigung von Einstellungen und Verhaltensweisen verstanden wird, dürfte sich eine negative Wirkung auf den "yielding mediator" ergeben; das gleiche kann für die Dogmatismus-Dimension angenommen werden. Die Wirkung der beiden Variablen auf den Informationsaufnahme-prozeß dürfte stark von den vermittelten Inhalten abhängen (größere Informationsaufnahme bei einstellungskonsistenter Information); für potentiell einstellungsändernde Information erfolgt vermutlich eine relativ geringere Informationsaufnahme. Insgesamt ergäbe sich für beide Variablen also eine negative Beziehung zu Beeinflußbarkeit. Bei der Überprüfung dieser Hypothese in unserer Untersuchung muß einmal beachtet werden, daß die psychometrischen Eigenschaften der Skalen noch unbefriedigend sind (vgl. 7.4.3.1), zum anderen, daß die Verteilung der beiden Eigenschaften in unserer Stichprobe relativ geringe Varianz aufweist und sich bei den niedrigen Werten konzentriert:²⁾ wir haben es mit einer ziemlich homogenen, undogmatischen und nicht rigiden Stichprobe zu tun. So überrascht es nicht, daß die empirische Überprüfung der Beziehung von Dogmatismus und neurotischer Rigidität in unserer Stichprobe weder signifikante Interaktionen noch einen Trend ergibt. Einen Hinweis für die Falsifikation der oben genannten Hypothese stellt dieses Ergebnis unseres Erachtens jedoch noch nicht dar.

-
- 1) Eine Unterbrechung des Trends ist feststellbar bei Variable 5 (gleiches Ausmaß der Veränderungen) und Nr. 8 (geringfügig stärkere Veränderung bei den stärker Neurotischen).
 - 2) Liegt der standardisierte Durchschnittswert bei 100, so haben in unserer Stichprobe 78 von 96 Befragten Rigiditätswerte unter 100, 74 von 96 Befragten Dogmatismuswerte unter 100.

Vom Konzept der Ambiguitätsintoleranz her, das die Unfähigkeit impliziert, in unklaren Situationen sein Urteil in der Schwebe zu halten, müßte man für solche Situationen mit einer positiven Wirkung auf den "yielding mediator" und mit einem Einstellungsänderungseffekt rechnen. Die empirische Überprüfung an den Statements zur Rollenselbstdeutung legt nahe, die Wirkung einer (von uns nicht gemessenen) "situativen" oder "informationsspezifischen" Variablen zu vermuten: zwar ergeben sich drei auf dem 5 % Niveau signifikante Interaktionen und eine Reihe von im Vergleich zu den anderen Persönlichkeitsvariablen geringen Zufallswahrscheinlichkeiten, jedoch ist ein Trend nicht erkennbar, da sich bei einer etwa gleichen Zahl von Variablen einmal die ambiguitätstolerantere Gruppe, zum anderen die ambiguitätsintolerantere Gruppe stärker ändert.¹⁾ Ob es sich bei dieser situationspezifischen Variablen um die Unstrukturiertheit und Unklarheit von Informationen handelt (was ambiguitätsintolerante Personen zu einer Entscheidung motivieren würde) kann aufgrund unserer Daten leider nicht entschieden werden.

In dem folgenden Abschnitt 7.5 werden wir uns mit einigen demographischen Variablen und ihrem Zusammenhang zur Beeinflußbarkeit in Sozialisationsprozessen beschäftigen.

1) Die ambiguitätstolerantere Gruppe ändert sich stärker bei den Variablen (in Klammern die Zufallswahrscheinlichkeit): 1 (0.32); 4 (0.05); 6 (0.22); 9 (0.19). Die Befragten mit größerer Ambiguitätsintoleranz ändern sich stärker bei den Variablen 2 (0.22); 3 (0.05) und 8 (0.05).

7.5 Demographische Variablen und Beeinflußbarkeit in Sozialisationsprozessen

7.5.1 Geschlecht und Beeinflußbarkeit

Aus der experimentellen Forschung werden übereinstimmend zwei Ergebnisse über die Beziehung zwischen Geschlecht und Beeinflußbarkeit berichtet: 1. Weibliche Befragte sind stärker beeinflussbar als männliche Befragte; 2. sind die Korrelationen zwischen Persönlichkeitsvariablen und Beeinflußbarkeit für männliche Versuchspersonen durchweg größer als für weibliche Versuchspersonen. Die erste Hypothese wurde z.B. von Janis und Field (1959, S. 58/59) bestätigt: sie fanden bei 16-jährigen Oberschülern signifikante Geschlechtsunterschiede für die Testpunktwerte auf ihrem Beeinflußbarkeitstest, wobei die Schülerinnen die größeren Werte aufwiesen. King (1959, S. 214), der ebenfalls mit Oberschülern arbeitete, kam zu dem gleichen Ergebnis. Untersuchungen von Knower (1936) und Tuddenham (1959) bestätigen ebenfalls die Hypothese 1. McGuire (1969, S. 251) betont, daß die größere Beeinflußbarkeit von Frauen sowohl in Suggestions-, Konformitäts- wie Argumentationssituationen experimentell bestätigt werden konnte.

Auch die 2. Hypothese über die stärkeren Korrelationen zwischen Persönlichkeitsvariablen und Beeinflußbarkeit bei männlichen Befragten konnte in den verschiedensten Untersuchungen verifiziert werden: Janis und Field (1959, S. 60 - 67) stellten den in der Hypothese behaupteten Zusammenhang für die Persönlichkeitsvariablen "Minderwertigkeitsgefühle" (Feelings of social inferiority), Phantasie Reichum, Aggressivität gegenüber Mitmenschen (Interpersonal aggressiveness) und neurotische Abwehrhaltung (neurotic defensiveness) fest. Während es sich bei diesen Versuchspersonen um die schon mehrmals erwähnten 16-jährigen Oberschüler handelt, untersuchten Lesser und Abelson (1959, S. 204/205) 7 - 13 jährige Kinder: von 10 Korrelationen zwischen Beeinflußbarkeit und 10 verschiedenen Persönlichkeitsmaßen waren 9 bei Jungen größer als bei Mädchen. Bestätigung fand Hypothese 2 auch in Experimenten von Beloff (1958) und Abelson und Lesser (1959b)

Während die Ergebnisse über den Zusammenhang zwischen Geschlecht und Beeinflußbarkeit, zumindest in der experimentellen Forschung in den USA relativ unumstritten sind, kann für die Interpretation dieser Ergebnisse eine ähnliche Einheitlichkeit nicht festgestellt werden. Daß Frauen stärker beeinflussbar sind, wird von den meisten Autoren mit Unterschieden in der Geschlechtsrolle, besonders mit der Erwartung an die Frau, sich eher als der Mann anzupassen, erklärt: "men are supposed to be independent and dominant, whereas women are allowed or perhaps encouraged to be submissive and dependent. Most men are taught that they should make up their own minds and should not be influenced by other people. This may not necessarily make them able to do so, but it should certainly make them more determined to resist influence and resistant to admitting they have been influenced" (Freedman et al. 1970, S. 332). Ähnliche Interpretationen geben z.B. Hovland und Janis (1959b, S. 238) und Krech et al. (1962, S. 221). Dieser These wird häufig (z.B. bei Hovland und Janis, ibidem, und Freedman et al. 1970) ein Ergebnis von Abelson und Lesser (1959a) angefügt: Bei Kindern im ersten Schuljahr fanden sich keine Unterschiede in der Beeinflussbarkeit zwischen Mädchen und Jungen: es wird angenommen, daß Sechsjährige gerade erst beginnen, geschlechtsspezifische Rollen zu internalisieren.

McGuire (1969, S. 251) steht der "Anpassungserklärung" skeptisch gegenüber: Falls Frauen wirklich eher zum Anpassen und Nachgeben tendieren, müßte unter Anwendung der 5 "genotypischen Prinzipien" erwartet werden, daß Geschlechtsunterschiede in Situationen suggestiver Beeinflussung am ausgeprägtesten seien, da dort die Beziehung zwischen einer Persönlichkeitsvariablen und Beeinflussbarkeit am stärksten durch den "yielding mediator" bestimmt ist; Untersuchungen zeigten jedoch,¹⁾ daß in Situationen suggestiver Beeinflussung sehr geringe Geschlechtsunterschiede festzustellen seien. Daß in Situationen argumentierender Beeinflussung Geschlechtsunterschiede am stärksten sind, will McGuire erklären: "We suggest

1) Entsprechende Literaturstellen sind bei ihm angegeben.

that the greater influenceability of the females may be due to their more effective message reception rather than to their greater yielding: there is, in fact, some evidence that females are in general more verbal, more likely to attend to and comprehend the spoken and written word. It would follow that sex differences in influenceability should be more pronounced as the communication situation becomes more complex and requires greater verbal interest and skill for adequate reception of the message." (ibidem)¹⁾

Das 2. Hauptergebnis bisheriger Forschung über die Beziehung zwischen Geschlecht und Beeinflußbarkeit - die größeren Korrelationen zwischen Persönlichkeitsmerkmalen und Beeinflußbarkeit bei männlichen Befragten - wird üblicherweise ähnlich dem Freedmanschen Erklärungsansatz für Hypothese 1 interpretiert: Da Konformitätserwartungen wesentlich stärker zur R o l l e der Frau als des Mannes gehörten, würden diese Rollenerwartungen, stärker als beim Mann, u n a b h ä n g i g von Persönlichkeitsmerkmalen Beeinflußbarkeit determinieren (vgl. z.B. Krech et al. 1961, S.221). Beim Mann dagegen bestimmten individuelle Eigenschaften und nicht so sehr die Geschlechtsrolle, wie beeinflussbar er sei; daher die größere Korrelation zwischen Persönlichkeitsvariablen und Beeinflußbarkeit bei Männern. McGuire (ibidem) stellt jedoch auch diese Erklärung infrage und führt als Beweis für seine Zweifel die Ergebnisse einer Untersuchung von Rosenberg (1962) an; in dieser Studie wurde die Beeinflußbarkeit von Frauen, die aus, hinsichtlich der Rölendefinition der Frau, vor allem ihrer Konformitätserwartungen, stark unterschiedlichen Kulturen innerhalb Israels stammten, verglichen. Es wurden jedoch keine nennenswerten Unterschiede festgestellt, was man angesichts obiger Erklärungsansätze nicht erwarten konnte. Auf Spekulationen McGuires über alternative Erklärungen wollen wir nicht weiter eingehen, da Hypothese 2 ohnehin nicht in unserer Untersuchung geprüft werden kann. Unsere Untersuchung beschränkt sich auf eine Überprüfung der Hypothese 1.

1) Bedauerlich ist nur bei dieser an sich sehr interessanten These, daß der Nachweis selbst für die bessere Informationsaufnahme bei Frauen nicht erbracht wird, sondern nur vage auf die Existenz solcher Daten hingewiesen wird.

Die Ergebnisse der Überprüfung sind zum größten Teil in den Tabellen 7.3 auf den folgenden Seiten und VI.5 im Anhang wiedergegeben. Zu unserer Überraschung falsifizieren sie eindeutig die Hypothese von der größeren Beeinflußbarkeit der Frauen: nur 2 Variablen in Tabelle 7.3 zeigen signifikante Interaktionen (3 und 4); und auch hier ist die Veränderung einmal bei der männlichen Gruppe größer, einmal bei der weiblichen. Bei den übrigen Unterschieden, die konventionelle Signifikanzniveaus nicht erreichen, ist ein eindeutiger Trend nicht erkennbar. Tabelle VII.2 im Anhang, welche die geschlechtsspezifische Beeinflussung der Rollenselbstdeutung, den Komplex also, wo die stärksten Sozialisationswirkungen zu verzeichnen sind, darstellt, ergibt das gleiche Bild wie Tabelle 7.3: es ist keinerlei Beziehung zwischen Geschlecht und Beeinflußbarkeit erkennbar. Auch die Varianzanalysen des Semantischen Differentials "Menschen in Entwicklungslängern" bestätigen diese Aussage voll und ganz.

Wie kann dieses mit den bisherigen Forschungsergebnissen im Widerspruch stehende Ergebnis interpretiert werden? Sowohl die Erklärungen von Freedman, Hovland und Janis u.a. über die größere Beeinflußbarkeit von Frauen, die wir weiter oben im Text als "Anpassungserklärung" bezeichnet hatten, als auch die McGuire'sche Erklärungsweise, die eine effektivere Informationsaufnahme bei Frauen als Ursache einer Einstellungsänderung behauptet, gehen aus von geschlechtsspezifischen Merkmalen, die Frauen in ihrem Sozialisationsprozeß erworben haben. Man könnte nun annehmen, daß Frauen, die eine emanzipatorische Erziehung erhalten haben bzw. sich selbständig um Emanzipation von der in der Gesellschaft dominanten Frauenrolle bemüht haben, die in beiden Erklärungsweisen zugrundegelegten geschlechtsspezifischen Merkmale nicht oder nur in geringem Ausmaß zeigen. Die Entfremdung von der Gesellschaft, die wir ja als Motiv zum Entwicklungsdienst auch bei den Frauen in starkem Ausmaß festgestellt hatten, könnte als ein Indikator gewertet werden, der diese Überlegungen stützt. Wenn die Erklärung richtig wäre, müßte man auch erwarten, daß in der Ausprägung verschiedene Einstellungen, z.B. im politischen Bereich, in dem sich Frauen in allen bisherigen Untersuchungen durch größeren Konservatismus von den Männern unterscheiden,

Tabelle 7.3: Geschlecht und Beeinflußbarkeit für 17 Aussagen zur politischen Grundeinstellung: Interaktionen zwischen Geschlecht und dem Meßwiederholungsfaktor

Nr. der Variablen	Mittelwert der männlichen ($\bar{x}_m$) und weiblichen Befragten ($\bar{x}_w$) bei der ersten Befragung	Mittelwert der männlichen ($\bar{x}_m$) und weiblichen Befragten ($\bar{x}_w$) bei der zweiten Befragung	F-Wert der Interaktion	Exakte Zufallswahrscheinlichkeit von F
1	$\bar{x}_m = 4.18$ $\bar{x}_w = 3.31$	$\bar{x}_m = 4.03$ $\bar{x}_w = 3.38$	0.97	0.33
2	$\bar{x}_m = 1.82$ $\bar{x}_w = 2.62$	$\bar{x}_m = 1.91$ $\bar{x}_w = 2.62$	0.13	0.72
3	$\bar{x}_m = 3.57$ $\bar{x}_w = 3.92$	$\bar{x}_m = 4.36$ $\bar{x}_w = 4.19$	4.37	0.04
4	$\bar{x}_m = 3.82$ $\bar{x}_w = 2.73$	$\bar{x}_m = 3.82$ $\bar{x}_w = 3.12$	5.03	0.03
5	$\bar{x}_m = 1.72$ $\bar{x}_w = 2.15$	$\bar{x}_m = 1.70$ $\bar{x}_w = 2.04$	0.35	0.56
6	$\bar{x}_m = 3.99$ $\bar{x}_w = 3.88$	$\bar{x}_m = 4.33$ $\bar{x}_w = 4.00$	1.65	0.20
7	$\bar{x}_m = 2.25$ $\bar{x}_w = 2.42$	$\bar{x}_m = 2.06$ $\bar{x}_w = 2.23$	0.00	0.99
8	$\bar{x}_m = 3.06$ $\bar{x}_w = 2.69$	$\bar{x}_m = 3.31$ $\bar{x}_w = 3.04$	0.14	0.70
9	$\bar{x}_m = 3.69$ $\bar{x}_w = 3.46$	$\bar{x}_m = 3.63$ $\bar{x}_w = 3.53$	0.07	0.80
10	$\bar{x}_m = 2.72$ $\bar{x}_w = 2.27$	$\bar{x}_m = 2.63$ $\bar{x}_w = 2.54$	1.85	0.18
11	$\bar{x}_m = 4.30$ $\bar{x}_w = 4.38$	$\bar{x}_m = 4.39$ $\bar{x}_w = 4.38$	0.20	0.69
12	$\bar{x}_m = 4.21$ $\bar{x}_w = 4.00$	$\bar{x}_m = 4.34$ $\bar{x}_w = 4.12$	0.01	0.94

Fortsetzung der Tabelle 7.3

13	$\bar{x}_m = 2.72$ $\bar{x}_w = 2.81$	$\bar{x}_m = 2.58$ $\bar{x}_w = 2.85$	0.65	0.43
14	$\bar{x}_m = 3.48$ $\bar{x}_w = 3.00$	$\bar{x}_m = 3.52$ $\bar{x}_w = 3.15$	0.22	0.65
15	$\bar{x}_m = 3.70$ $\bar{x}_w = 3.19$	$\bar{x}_m = 3.94$ $\bar{x}_w = 3.62$	0.93	0.36
16	$\bar{x}_m = 2.55$ $\bar{x}_w = 2.85$	$\bar{x}_m = 2.27$ $\bar{x}_w = 2.46$	0.26	0.41
17	$\bar{x}_m = 3.01$ $\bar{x}_w = 2.58$	$\bar{x}_m = 3.22$ $\bar{x}_w = 2.88$	0.28	0.60

geschlechtsspezifische Unterschiede ebenfalls fehlen bzw. nur in geringem Ausmaß vorhanden sind. Diesen Zusammenhang können wir in den Varianzanalysen mit Hilfe der sogenannten Haupteffekte ("maineffects") des Faktors A überprüfen.¹⁾ Die Ergebnisse stützen die These von der Emanzipation der befragten Frauen keineswegs: bei den 17 Aussagen zur politischen Grundeinstellung ergibt sich ein deutlicher Trend und eine Reihe von signifikanten Unterschieden:²⁾ die Frauen erweisen sich in Übereinstimmung mit den vorliegenden Ergebnissen als durchaus konservativer. Eine Reihe von signifikanten geschlechtsspezifischen Unterschieden ergeben sich auch bei den Aussagen zur Rollenselbstdeutung und den Skalen des Semantischen Differentials. Diese Daten widersprechen also der Überlegung, daß das Fehlen eines geschlechtsspezifischen Sozialisationseffekts im Kurs auf eine eventuelle Emanzipation der befragten Frauen zurückzuführen sei. Wir neigen eher zu einer anderen Interpretation: am Anfang dieses Abschnitts führten wir

1) Vgl. Abschnitt 7.3

2) Auf dem 1 % Niveau bei den Variablen (1), (2) und (4); auf dem 5 % Niveau bei den Variablen (5), (8), (15), (17).

aus, daß größere Beeinflußbarkeit von Frauen übereinstimmend aus allen vorliegenden Untersuchungen berichtet wird; wir hatten aber auch darauf hingewiesen, daß es sich hierbei ausschließlich um experimentelle Laboruntersuchungen handelt. In Anbetracht der verschiedenen Verzerrungsfaktoren, die im Labor einen Anpassungszwang und Einstellungsänderungseffekt bewirken (vgl. Abschnitt 7.2) möchten wir in der Umformulierung einer Bemerkung Weicks (1967, S. 54) über Dissonanzversuche im Labor "the impression that people make immediate and large shifts in their beliefs merely to restore balance may be less a commentary on people than on the unique pressures that operate in the laboratory" die These aufstellen, daß die in der Literatur berichteten Ergebnisse über die größere Beeinflußbarkeit von Frauen zunächst nur die größere Beeinflußbarkeit von Frauen gegenüber den vielen Zwängen im Labor beweisen und nicht mehr. Daß Männer fast immer Versuchsleiter sind, dürfte dabei nicht den geringsten Einfluß haben.¹⁾ Die Skepsis, die gegenüber allen Laborversuchen zur Einstellungsänderung aufgrund der in 7.2 zusammengefaßten Kritikpunkte auftauchen muß, erweist sich offenbar in unseren Ergebnissen als durchaus berechtigt.

1) Diese These wird unterstützt durch ein Ergebnis von Suggestionenversuchen, das McGuire (1969, S. 251) berichtet: "The previous findings of sex difference in suggestibility, may, in part have been artifacts of the use of males as hypnotists. When Weitzenhoffer and Weitzenhoffer (1958) crossvaried sex of hypnotist and subject, the greater hypnotizability of females did not appear."

7.5.2 Berufsgruppenzugehörigkeit und Beeinflußbarkeit

Soweit wir in einer Literatursichtung feststellen konnten, scheint die Erforschung dieses Themenkomplexes erst noch geleistet werden zu müssen; dieser Abschnitt kann als kleiner Beitrag dazu verstanden werden, wenn wir uns auch, wie weiter unten im Text begründet, auf theoretische Überlegungen beschränken müssen. Dabei dürfte das praktische Interesse, verstanden als Interesse der Praxis, an einem fundierten Wissen über dieses Thema recht bedeutend sein; in vielen Ausbildungskursen kommen Teilnehmer mit verschiedenem beruflichen und Ausbildungswerdegang zusammen und es stellt sich die Frage nach dem unterschiedlichen Grade ihrer Sozialisierbarkeit. Aber auch als Beitrag zur Soziologie und Sozialpsychologie der Berufe dürfte die Frage des Zusammenhangs zwischen Berufsgruppenzugehörigkeit und Beeinflußbarkeit von Interesse sein. Bevor wir auf mögliche Beziehungen zwischen den beiden Variablen eingehen, muß zunächst geklärt werden, wie Berufsgruppenzugehörigkeit verstanden werden soll.

7.5.2.1 Die Kategorisierung von Berufen

Es gibt verschiedene Möglichkeiten der Klassifizierung von Berufen. Die "International Standard Classification of Occupations" des International Labor Office aus dem Jahre 1958 teilt Berufe ein nach der Funktion, dem Wirtschaftszweig, der erforderlichen Ausbildung und nach einer Kombination dieser Merkmale (vgl. Daeheim, 1969, S. 368). Ein anderer beachtenswerter Klassifikationsversuch liegt von der schwedischen Zentralorganisation der Angestellten- und Beamtengewerkschaften (TOC) vor. Grundlage dieses Versuchs ist eine Tätigkeitsnomenklatur für die von den Angestellten und Beamten tatsächlich wahrgenommenen Aufgaben; die Tätigkeiten werden unterschieden hinsichtlich dreier Merkmale: des Objekts, auf welches sie sich beziehen, der "Wissensintensität" und der Verantwortung (vgl. ibidem, S. 369). Die üblichste und am häufigsten, vor allem in Schichtungsuntersuchungen verwandte Klassifizierung von Berufen ist die nach dem Prestige; in den USA wurde eine solche Prestigeordnung der Berufe (Edwards, 1938) sogar

der Klassifikation in der amtlichen Statistik zugrundegelegt.

Die Rangordnung von Berufen nach ihrem Prestige wird auch als Stratum-Dimension bezeichnet. Davon wird unterschieden die Situs Dimension.¹⁾ "A situs is a category of individuals or positions placed on a level with other categories, all of which are given the same evaluation. ... The comparison of professionals with unskilled workers is a stratum distinction. The comparison of sales occupations with those in manufacturing is a situs distinction, to the degree that they, as categories, are given equal evaluation" (Morris und Murphy, 1959, S. 233). Die vorher aufgeführten Kategorien des Internationalen Arbeitsamtes wie der schwedischen Gewerkschaftsvereinigung TOC sind, soweit in ihnen Berufe mit gleichem Prestige zusammengefaßt werden, als Situs Merkmale anzusehen.

Für die Untersuchung des Zusammenhangs zwischen Berufsgruppenzugehörigkeit und Beeinflußbarkeit bzw. Sozialisierbarkeit ist die Verwendung der Stratum Dimension unseres Erachtens weniger interessant: da Berufsprestige als wichtigster Indikator für soziale Schichtzugehörigkeit gilt, würde man eigentlich überwiegend den Zusammenhang zwischen sozialer Schichtung und Beeinflußbarkeit untersuchen, sicherlich ebenfalls ein hochinteressantes Thema, welches aber für sich untersucht werden sollte. Wenn man sich speziell für den Einfluß einer bestimmten Berufskultur²⁾ auf die Sozialisierbarkeit von Angehörigen eines Berufes interessiert, sollte die Situs Dimension gewählt werden. Die Kategorisierung der Berufe der Entwicklungshelfer in unserer Untersuchung kann ebenfalls nach dieser Situs Dimension erfolgen, da die Befragten Berufe haben, die weitgehend ähnliches Prestige haben (vgl. die Übersicht 7.3).

1) Die Untersuchung wurde zuerst von Benoit-Smullyan (1944) begründet, der auch den Terminus 'Situs' schuf.

2) Unter Berufskultur versteht Daheim (1969, S. 389): "... normative und kognitive Vorstellungen, die sich in der Berufsgruppe im Hinblick auf alles, was für die Gruppe bedeutsam ist, herausgebildet haben: die Arbeitssituation, die Kollegen, die Stellung in der Gesellschaft usw."

Es ist natürlich möglich, ganz verschiedene Situskategorien zu verwenden. Wir übernehmen eine Kategorie der schwedischen Gewerkschaftsvereinigung: das "Objekt", auf das die Arbeit gerichtet ist. Wir können innerhalb dieser Kategorie zunächst soziale Berufe und technisch-industrielle unterscheiden; das "Objekt", auf das die sozialen Berufe bezogen sind, ist der Mensch mit seinen Bedürfnissen, wobei die Beziehung genauer durch "Helfen" bzw. Lehren gekennzeichnet ist. Das "Objekt" der technisch-industriellen Berufe, und hier paßt der Terminus "Objekt" auch wesentlich besser, ist die technisch-industrielle Objektwelt (Maschinen und ihre Anwendung). Welche Berufe in unserer Stichprobe in die soziale und technisch-industrielle Kategorie gehören, ist in Übersicht 7.3 dargestellt. Unter den bei den Entwicklungshelfern anzufindenden Berufen sind noch drei weitere Gruppen, die in ähnlicher Weise, d.h. nach dem "Objekt" der Tätigkeit und der Art der Beziehung zu diesem "Objekt" unterschieden werden können: landwirtschaftliche Berufe, Verwaltungs- und kaufmännische Berufe (sie sind jedoch ihrer Zahl nach sehr gering in der Stichprobe vertreten).

7.5.2.2 Hypothesen über den Zusammenhang zwischen Berufsgruppenzugehörigkeit und Beeinflußbarkeit

Hinsichtlich der Berufsgruppenzugehörigkeit beschränken wir unsere Überlegungen auf mögliche Unterschiede zwischen sozialen und technisch-industriellen Berufen. Für beide Gruppen, die zugegebenermaßen noch recht grobe Klassifizierungen darstellen, liegen auch einige Daten vor, die, wie wir im folgenden sehen werden, in die Überlegungen zum Zusammenhang zwischen Beeinflußbarkeit und Berufsgruppenzugehörigkeit einbezogen werden können.

Im Rückblick auf die Analysen der vorhergehenden Abschnitte glauben wir sagen zu können, daß sich die Anwendung der genotypischen Prinzipiens McGuires, vor allem gegenüber einem häufig praktizierten naiven Empirismus, der ohne Vorüberlegungen aufgrund bloßer Plausibilität irgendwelche Beziehungen zwischen Variablen behauptet und diese dann einem empirischen Test unterwirft, als theoretisch fruchtbar erwiesen haben. Wir möchten sie deshalb auch unseren

Übersicht 7.3.: Soziale und technische Berufe der Entwicklungshelfer

Soziale Berufe	Technische Berufe
(a) <u>Krankenbereich:</u> Krankenschwester Krankenpfleger Kinderschwester Hebamme Medizinische Assistentin Arzthelferin Arzt	(a) <u>Elektrobereich:</u> Elektromechaniker Elektrotechniker Elektroingenieur Fernsehmechaniker Fernmeldehandwerker
(b) <u>Pädagogischer Bereich:</u> Kindergärtnerin Technische Lehrer Volks- und Realschullehrer Sozialpädagoge	(b) <u>Bereich Maschinenbau:</u> Kfz. Mechaniker Maschinenbauingenieur Landmaschineningenieur Maschinenschlosser Maschinentechniker
(c) <u>Fürsorgebereich:</u> Sozialarbeiter Fürsorgeinspektor	(c) <u>Baubereich:</u> Tiefbauingenieur Vermessungsingenieur Stadtbauphysiker (HTL) Ingenieur für Wasserwesen Straßenbauingenieur Stahlbauingenieur Vermessungstechniker Bauschlosser
	(d) <u>Sonstige technische Berufe:</u> Drehermeister Chemieingenieur Werkzeugmacher Modellbauer Schreiner Tischler

n = 23

n = 55

Überlegungen zum Zusammenhang zwischen Beeinflußbarkeit und Berufsgruppenzugehörigkeit zugrundelegen. Die genotypischen Prinzipien leiten uns an, den Einfluß der uns interessierenden Variablen sowie mit ihr korrelierender Variablen auf die verschiedenen Prozeßstufen des Einstellungsänderungsprozesses zu lenken: Wir müssen uns fragen, ob es irgendwelche Hinweise gibt, in welcher Weise die Zugehörigkeit zu sozialen oder technischen Berufen den "reception" und/oder "yielding mediator" beeinflussen könnte.

Die vergleichende Erforschung der Wertstrukturen spezieller Berufsgruppen, die uns solche Hinweise geben könnte, scheint, ebenso wie viele andere Fragestellungen aus dem Bereich der Sozialpsychologie der Berufe, noch in den Anfängen zu stecken. Untersuchungen, die wir zu diesem Komplex fanden, waren ausschließlich über Studenten gemacht worden, also über Personen, die sich für bestimmte Berufe vorbereiteten, aber noch nicht den Einflüssen der Berufstätigkeit an sich ausgesetzt gewesen waren; man kann aber wahrscheinlich annehmen, daß die Wertstrukturen der untersuchten Studenten auch nach dem Eintritt in die eigentliche Berufstätigkeit nicht plötzlich stark verändert werden. Scheller (1970) untersuchte im Rahmen der sogenannten Augsburgstudie¹⁾ Werthaltungen von Studenten verschiedener Fachrichtungen. Zur Messung der Werthaltung verwandte er den Test von Allport, Vernon und Lindsey, der auf der bekannten Persönlichkeitstypologie Eduard Sprangers aufbaut. Scheller (S. 132) kommt zu dem Ergebnis, daß bei TH-, Jurastudenten und Studenten der Wirtschaftswissenschaften ökonomische Werte dominierend sind, während es bei PH-, Psychologiestudenten und Studenten der Sozialwissenschaften soziale Werte sind.²⁾ Rosenberg (1957, S. 16) fand ähnliche Zusammenhänge. "The 'people oriented' value complex ... is most strongly stressed by students planning to enter social work, medicine, teaching, social science and personel work. ... the

1) Zur Beschreibung des Projekts vgl. Roth (1968)

2) Es muß erwähnt werden, daß es sich bei den Befragten um erstsemestrige Studenten handelte. Allerdings fand Huntley in einer Untersuchung an 1027 amerikanischen Studenten (vgl. Huntley, 1967, S. 43), daß sich Unterschiede in den Werthaltungen zu Beginn des Studiums nicht nur nicht verwischten, sondern im Laufe des Studiums noch weiter akzentuierten.

occupations which place the least emphasis on 'people-oriented' values are natural science, engineering, farming, art and architecture." Auch die Daten von Huntley (1967, S. 45) legen einen solchen Zusammenhang nahe, obwohl sie eigentlich für eine andere Analyse erhoben wurden.

Die Betonung sozialer Werte bei den Angehörigen sozialer Berufe könnte dazu führen, daß, zumindest in persönlicher Kommunikation, die Informationsaufnahme ("reception mediator") bei ihnen effektiver ist als bei den Angehörigen technisch-industrieller Berufe (größere Aufmerksamkeit gegenüber dem anderen). Wenn man in Bezug auf den "yielding mediator" annimmt, daß bei den sozialen Berufen aufgrund ihrer Werthaltungen eine stärkere Tendenz zur Anpassung und ein stärkeres Bedürfnis nach konfliktfreien menschlichen Beziehungen und damit eine stärkere Tendenz zum 'Nachgeben' besteht, so gilt für die Gesamtbeziehung zwischen der Zugehörigkeit zu sozialen bzw. technisch-industriellen Berufen, daß bei den sozialen Berufen größere Beeinflußbarkeit bzw. Sozialisierbarkeit anzufinden sein müßte.

Ersichtlicherweise beruht diese Hypothese auf Annahmen (Angehörige sozialer Berufe nehmen in persönlicher Kommunikation mehr Informationen auf und neigen eher zum 'Nachgeben'), die empirisch überprüft werden müssen. Diese Überprüfung müßte in Einzeluntersuchungen erfolgen und kann nicht von dieser Untersuchung geleistet werden. Den Gesamtzusammenhang zwischen der Zugehörigkeit zu sozialen bzw. technisch-industriellen Berufen und Beeinflußbarkeit zu überprüfen, stand dagegen von vornherein im Forschungsplan unserer Arbeit. Doch die Beschaffenheit der sozialen Wirklichkeit selbst verhinderte die Realisierung dieses Vorhabens; zu unserem großen Kummer mußten wir feststellen, daß in unserem Kurs mit 2 Ausnahmen alle Angehörigen der sozialen Berufe weiblichen Geschlechts waren und bei den technisch-industriellen Berufen ausschließlich Männer vertreten waren, so daß Geschlechts- und Berufsgruppenzugehörigkeit von der Zusammensetzung der Befragten her fast identisch waren. Somit mußte sich dieser Abschnitt auf die Entwicklung und theoretische Begründung einer Hypothese beschränken, ohne sie selbst testen zu können. Für eine Bestätigung der Hypothese sprechen allerdings die, wenn auch unkontrollierten, Beobachtungen und Erfahrungen der Tutoren mit einer Vielzahl von Kursen; sie fassen diese Erfahrungen in dem häufig verwandten Terminus der 'Ingenieurskrankheit' zusammen, womit sie einen behaupteten Mangel an Flexibilität bei dieser Berufsgruppe beklagen.

7.6 Gruppenprozesse und Sozialisationswirkungen

7.6.1 Ansätze einer Theorie

Bei der Diskussion der Problematik üblicher Einstellungsänderungsversuche im Labor hatten wir im Abschnitt 7.2 als letzten Punkt eine Vernachlässigung von Gruppenprozessen bei diesen Experimenten genannt; ähnlich der frühen Kommunikationsforschung, deren theoretisches Modell eines "one way flow of communication" zu Recht angegriffen und modifiziert wurde, muß sich auch die Einstellungsänderungsforschung von einem Modell lösen, welches von einem isolierten Einzelnen ausgeht, der das passive Ziel von Informationen und Überzeugungsversuchen ist. Die ganz Überwiegende Anzahl von Laborexperimenten unterstellt offensichtlich noch immer dieses Modell.

Wir wollen in diesem Abschnitt darstellen, auf welche Weise Gruppeneinflüsse Sozialisationswirkungen in Kurssituationen beeinflussen können. Auf der Grundlage des Gruppenbegriffs von Sherif und Sherif (1969, S. 131) werden wir zunächst Ursachen für das Zustandekommen von Gruppen bzw. Ansätzen von Gruppenbildung innerhalb von größeren Kursen postulieren, um dann auf die Einstellungswirkungen verschiedener Arten von Gruppenbildung einzugehen. Im Abschnitt 7.6.2 werden wir die Gruppenprozesse und ihre Einflüsse innerhalb des untersuchten Kurses analysieren.

Der Gruppenbegriff wird in der Literatur nicht einheitlich verwendet.¹⁾ Ohne hier den Versuch zu unternehmen, verschiedene Gruppenbegriffe mit ihren Implikationen darzustellen und zu diskutieren, wollen wir nur die Definition angeben, die wir nach einer Durchsicht der Literatur unseren Erörterungen zugrundelegen. Es ist die von Sherif und Sherif (1969, S. 131):

1) Vgl. z.B. die Übersicht von Cartwright und Zander (1968b).

"A group is a social unit consisting of a number of individuals who stand in role and status relationships to one another, stabilized in some degree at the time, and who possess a set of values or norms of their own regulating their behavior, at least of consequences to the group." Sherif und Sherif verstehen diese Definition als eine Kennzeichnung der Minimaleigenschaften; das hat z.B. zur Konsequenz, daß Versuche, die in der amerikanischen Sozialpsychologie als "small group research" bezeichnet werden, in welche einander nicht bekannte Individuen für kurze Zeit im Labor in Interaktion treten, z.B. um eine ihnen gestellte Aufgabe zu lösen, durchaus nicht als Gruppenforschung verstanden werden können (vgl. ibidem).

Die Definition von Sherif und Sherif impliziert ebenfalls, und darin dürften fast alle Definitionsversuche übereinstimmen, daß ein bloßes Zusammensein von Menschen (wie es etwa zu Beginn eines Ausbildungskurses der Fall ist), auch wenn es mit partiellen Interaktionen verbunden ist, noch nicht als Gruppe verstanden werden kann; aus einem "Zusammensein können sich allerdings Gruppenmerkmale herausbilden, wenn eine motivationale Basis dafür vorhanden ist. Es erweist sich darum auch als zweckmäßig, Grade von "Gruppenhaftigkeit" zu unterscheiden: In dem Maße, wie sich in einem Zusammensein von Menschen Übereinstimmung über normative Vorstellungen für ihr Verhalten, eine kollektive Identität und Stabilität in den Interaktionsmustern zu bilden beginnen, entwickelt sich aus dem bloßen Zusammensein ein Gruppencharakter (vgl. Hopkins, 1964, S. 13).

Welche Faktoren sind es, die einen solchen spontanen Gruppenbildungsprozeß¹⁾ fördern? Prinzipiell kann der gesamte Bereich menschlicher Bedürfnisse, Wünsche, Interessen oder Ängste zur

1) Hierbei kann es sich sowohl um die Entwicklung eines "Zusammenseins" von Menschen in eine Gruppe als auch in mehrere "Untergruppen" handeln.

motivationalen Basis von Gruppenbildung werden (vgl. Sherif und Sherif, 1969, S. 131). Wenn nicht in der Interaktion an sich bereits eine Bedürfnisbefriedigung erfolgt (Bedürfnis nach sozialem Kontakt), so entwickelt sich ein Gruppenbildungsprozeß aus der Erkenntnis (oder Illusion), daß gemeinsame Bedürfnisse vorhanden sind, die man als Gruppe besser befriedigen kann. Diese Aussage stellt natürlich zunächst nur eine allgemeine Orientierung dar, die es zu spezifizieren gilt, um zu genaueren Theorien zu kommen, welche z.B. gestatten, Prognosen über das Verhalten in einer bestimmten Situation von "Zusammensein" abzuleiten. Bei dem Versuch, solche Hypothesen zu entwickeln bzw. auf die uns interessierende Sozialisationssituation zu übertragen, wollen wir uns auf einen Bereich von Bedürfnissen beschränken, der in Sozialisationssituationen von Ausbildungs- und Schulungskursen von besonders großer Verhaltensrelevanz sein dürfte: kognitive Bedürfnisse, die bei der Vermittlung der Sozialisationsinhalte entstehen können.

Wir glauben, daß zwei Ansätze, die beide mit dem Namen Festingers verbunden sind, besonders geeignet sind, Affiliations- und Gruppenbildungstendenzen in Sozialisationssituationen von Ausbildungs- und Schulungskursen zu erklären. Der erste Ansatz geht von der Hypothese aus, daß der Mensch ein allgemeines Bedürfnis nach der Bewertung seiner Meinungen und Fähigkeiten habe. "There exists, in the human organism, a drive to evaluate his opinions and abilities" (Festinger, 1954, S. 117). Wenn objektive Bewertungskriterien fehlen, versucht der Mensch seine Meinungen und Fähigkeiten durch einen Vergleich mit den Meinungen und Fähigkeiten anderer Menschen zu bewerten. Dieses Bedürfnis müßte besonders dann aktualisiert werden, wenn das Individuum sich in einem Meinungsbildungsprozeß befindet, d.h. eine Meinung zu Personen, Institutionen oder Objekten entwickelt, zu denen es keine feste Meinung besitzt. (Die Situation der Meinungsbildung gehört sozusagen naturgemäß zu einem der Hauptkennzeichen von Ausbildungskursen.)

Radloff (1968) ging der Frage nach, ob dieses Bedürfnis nach Meinungsbewertung durch Meinungsvergleich zu Ansätzen einer Gruppenbildung (affiliative Tendenzen) führen könne. Er vermutete einen Zusammenhang und überprüfte die Hypothese:

"A person who is uncertain about the correctness of one of his opinions, for which he finds no objective criteria available by which to evaluate its correctness, should seek affiliation with other people in order to evaluate his opinion via social comparison."
(ibidem, S. 111)

In einem Laborexperiment konnte diese Hypothese bestätigt werden. Die Fragwürdigkeit von Laborexperimenten wird aber auch an diesem Versuch deutlich: Gruppenbildungstendenz wurde gemessen als geäußerte *Bereitschaft*, nach der experimentellen Manipulation an einer Diskussionsrunde zu dem in dem Versuch angesprochenen Thema teilzunehmen; ein Verhalten wurde nicht gemessen. Hinzuweisen ist auch auf folgenden Sachverhalt: Selbst wenn sich diese Hypothese in anderen Versuchen und Felduntersuchungen bewähren sollte, kann sie zunächst nur die Anfänge einer spontanen Gruppenbildung, d.h. einen ersten Grad an "Gruppenhaftigkeit" eines Zusammenseins erklären, nicht jedoch die Fortentwicklung zu einer Gruppe im Sinne der Sherifischen Definition. Wir glauben jedoch, daß bereits solche Anfänge eines Gruppenbildungsprozesses zu sozialisationsrelevanten Konsequenzen führen können, auf die wir weiter unten im Text eingehen werden.

Aus der Dissonanztheorie läßt sich ein weiterer Ansatz zur Erklärung von Gruppenbildungstendenzen ableiten, der für Sozialisationssituationen in Ausbildungs- und Schulungskursen sehr relevant sein dürfte. In einer Reihe von Kursen kann es zu Dissonanzen zwischen den neu vermittelten Informationen und den von den Individuen bisher vertretenen Einstellungen kommen. Dem Individuum stehen in dieser Situation zwei Möglichkeiten der Dissonanzreduktion zur Verfügung: es kann (1) versuchen, den Vermittler der dissonanten Information von der Richtigkeit seines eigenen Standpunktes zu überzeugen; (2) kann es versu-

chen, Dissonanz abzubauen, indem es Unterstützung für die eigene Position von anderen Menschen sucht, die seine Ansichten teilen (vgl. Festinger und Aronson, 1968, S. 133). Festinger und Aronson (vgl. ibidem) sagen auch etwas über die Bedingungen aus, unter denen diese Mechanismen angewandt werden. Wenn eine Person in einer Gleichgewichtssituation (keine Dissonanzen) auf eine andere Person trifft, die ihr mit dissonanten Einstellungen gegenübertritt, so wird sie den erstgenannten Mechanismus anwenden, d.h. versuchen, die andere Person von der Richtigkeit ihrer eigenen Einstellungen zu überzeugen. Wenn jedoch eine Person bereits einer größeren Menge dissonanter Informationen ausgesetzt war, bedeutet das Zusammentreffen mit einer anderen Person, die ebenfalls seinen Einstellungen widerspricht, relativ wenig, da zu den bereits vorhandenen Dissonanzen kaum noch neue hinzugefügt werden dürften. Diese Person zu überzeugen, würde wenig Gewinn bringen, da die Hauptquellen der Dissonanz weiterbestehen würden. In einer solchen Situation wird das Individuum bestrebt sein, Unterstützung von anderen zu erhalten, die seine Einstellung teilen. Um diese Unterstützung zu bekommen, sucht es Kontakt zu anderen Personen; diese können ihm neue Argumente und Informationen zur Beibehaltung seiner Position liefern und sein Selbstbewußtsein und Vertrauen stärken. Der letztgenannte Reduktionsmechanismus führt also zu Ansätzen von Gruppenbildung, die den weiteren Sozialisationsprozeß entscheidend beeinflussen können. Vorläufig bestätigt wurde die Hypothese durch ein Laborexperiment von Brodbeck (1956), in dem nachgewiesen wurde, daß "individuals whose confidence in a belief has been shaken by exposure to propaganda opposing their beliefs prefer to hear arguments from their own side in order to bolster their confidence" (ibidem, S.170).

Zu welchen sozialisationsrelevanten Wirkungen können diese spontanen Gruppenbildungstendenzen führen? Möglich sind prinzipiell folgende vier Wirkungen: (1) die Gruppen bzw. Gruppenbildungstendenzen verstärken die von den Sozialisatoren gewünschten Einstellungsänderungen; (2) die Gruppen wirken einer Ände-

rung entgegen und die Gruppenmitglieder behalten ihre ursprüngliche Einstellung; (3) die Gruppen wirken einer Änderung entgegen, verändern aber ihre Einstellung in einer von den Sozialisatoren unintendierten Richtung (Bumerang-Effekt); (4) die Gruppen üben keinerlei Einfluß auf den Sozialisationsprozeß aus.

Betrachten wir zunächst die möglichen Wirkungen, die von Affiliationstendenzen ausgehen können, welche aus dem Bedürfnis nach Meinungs- bzw. Einstellungsbewertung durch Meinungs- und Einstellungsvergleich entstehen. Wir hatten weiter oben im Text darauf hingewiesen, daß dieses Bedürfnis vor allem in Meinungsbildungssituationen, in denen noch keine stabilen Einstellungen vorhanden sind, aktualisiert werden dürfte. Die Intensität des Bewertungsbedürfnisses in der Meinungsbildungssituation wird den Grad der Diskussionsbereitschaft, der Teilnahme an der Diskussion, und der damit verbundenen Gruppenbildungstendenzen determinieren. Kommt es zu einem Gruppenkonsensus hinsichtlich der angesprochenen Meinungen und Einstellungen, kann angenommen werden, daß der durch gemeinsame Diskussion zustandegekommene Gruppenkonsensus von einem größeren Teil der Gruppenmitglieder als eigene Meinung und Einstellung übernommen wird. Diese Annahme stützt sich auf eine Reihe von Forschungsergebnissen, in denen die Wirkung von in Vortragsform dargebotener Information mit der selbständigen Meinungsbildung von Gruppen durch gemeinsame Diskussion¹⁾ verglichen wurde (vgl. Lewin, 1947; Levine und Butler, 1968; Pelz 1965). Es erwies sich regelmäßig, daß die Diskussionsform, in der sich die Teilnehmer selbständig Argumente erarbeiteten, mit anderen Argumenten auseinandersetzen und schließlich einen Gruppenkonsensus erreichten, wesentlich wirksamer als die Vortragsform war. Auch die Stabilität der in der Gruppendiskussion erreichten Einstellungen war bedeutend größer.

1) Die Diskussion erfolgte unter Anleitung eines Versuchsleiters; in realen Situationen ist zu erwarten, daß die Rolle eines Diskussionsleiters von einem Gruppenmitglied übernommen wird.

Die Wirkung von Affiliationstendenzen, die aus einem Bewertungsbedürfnis entspringt und zu spontanen Gruppendiskussionen führt, kann sowohl die von den Sozialisatoren angestrebten Einstellungsänderungen verstärken als auch das Gegenteil erreichen. Dies wird in erster Linie von der Art und dem Inhalt des Konsensus, der in der Gruppendiskussion resultiert, abhängen. Aussagen über das Zustandekommen bestimmter Arten von Gruppenübereinstimmungen zu machen, kann in dieser Arbeit nicht geleistet werden. Dazu wäre die Formulierung einer eigenen Theorie notwendig. Ob sich die auf dem Bewertungsbedürfnis beruhenden Affiliationstendenzen und ihre einstellungsändernden Einflüsse in Ausbildungskursen auswirken, wird in erster Linie von den institutionell vorgegebenen Möglichkeiten abhängen, das Bewertungsbedürfnis zu befriedigen. Ein Ausbildungsstil, der überwiegend durch die didaktische Form des Vortrags gekennzeichnet ist, kann das Bewertungsbedürfnis nicht befriedigen; ein Unterrichtsstil dagegen, der Diskussion und aktive Mitarbeit in kleinen Gruppen praktiziert, kommt diesem Bedürfnis entgegen.

Neben Affiliationstendenzen, die sich aus einem Bewertungsbedürfnis ergeben, können, wie oben dargestellt, Gruppenbildungstendenzen auch auf der Basis von Dissonanzerlebnissen entstehen; die Dissonanzreduktion wird durch den Kontakt zu Gleichgesinnten gesucht, um sich gegenseitig in den bestehenden Einstellungen zu bestätigen und zu bestärken (vgl. Festinger und Aronson, 1968, S. 133). Über die Wirksamkeit dieses Reduktionsmechanismus liegen einige interessante Forschungsergebnisse vor: Brodbeck (1956) ließ ihre Versuchspersonen wählen, mit wem sie nach dem Anhören von bestimmten Überzeugungsversuchen diskutieren wollten; es zeigte sich nicht nur, daß die Personen, die die stärksten Dissonanzen erfuhren, sich gegenseitig als Diskussionspartner wählten, sondern auch, daß sie nach erfolgreicher Diskussion das Vertrauen in ihre ursprünglichen Einstellungen voll wieder gewannen (vgl. ibidem, S. 168/69). Die gegenseitige Unterstützung, die sie sich zur Absicherung ihrer Ein-

stellungen in der Diskussion gaben,¹⁾ neutralisierte die Wirkungen der Überzeugungsversuche.

Mitnick und McGinnies (1958) führten ein Experiment durch, bei dem sie verschiedenen Gruppen von Versuchspersonen einen Film zeigten, der für den Abbau rassischer Vorurteile warb. Einige der Gruppen setzten sich aus Versuchspersonen mit starken rassischen Vorurteilen, andere aus Personen mit geringen Vorurteilen zusammen. Eine Hälfte aller Gruppen sah nur den Film, die andere Hälfte diskutierte nach dem Film seinen Inhalt und mit dem Thema der Rassenbeziehungen zusammenhängende Fragen. Für unsere Fragestellung interessiert besonders das Verhalten der Personen mit starken Vorurteilen, da sie ja durch den Film großen Dissonanzen ausgesetzt waren. Unabhängig davon, ob sie nur den Film gesehen hatten oder zusätzlich über seinen Inhalt diskutiert hatten, zeigte sich eine signifikante Wirkung des Films. Dennoch ergab sich zwischen den Gruppen ebenfalls ein signifikanter Unterschied (vgl. ibidem, S. 84): die Gruppe, die zusätzlich diskutiert hatte, war von dem Film weniger beeinflusst; offensichtlich hatte die Diskussion dem Eindruck des Films entgegengewirkt. Die Protokolle zeigten, daß in der Diskussion von fast allen Teilnehmern ihre starken Antipathien gegenüber Schwarzen geäußert wurden.²⁾

Eine eindrucksvolle Bestätigung der Wirkung des Dissonanzreduktionsmechanismus durch Gruppenunterstützung von Gleichgesinnten außerhalb der künstlichen Welt des Laborexperiments stellt ein Fall dar, den Festinger, Riecken und Schachter (1956) berichten. Sie beobachteten über einen längeren Zeitraum das Verhalten einer sektiererischen Gruppe, die zu einem bestimmten Zeitpunkt fest mit dem Untergang der Welt rechnete.

1) Esichtlich aus den Aufzeichnungen der Gruppendiskussionen.

2) Der Gruppenbildungsprozeß erfolgte hier als Teil des Untersuchungsplans. Wichtig ist für uns die Frage der Wirkung des Reduktionsmechanismus, der auch in diesem Versuch bestätigt wird.

Zu dem vorausgesagten Zeitpunkt hatte sich der größte Teil der Gruppe in einem Raum versammelt. Als der Zeitpunkt verstrichen war, ohne daß irgendetwas geschehen war, begannen die Gruppenmitglieder sich gegenseitig von der Richtigkeit ihrer Prophezeiung zu versichern und fanden schließlich den allgemein akzeptierten Ausweg, daß nur durch die Stärke ihres Glaubens das Unheil abgewendet worden sei. Die Kohäsion und Solidarität der Gruppe erreichte nach dem Debakel ein Ausmaß, wie es vor dem prophezeiten Termin niemals bestanden hatte. Nur die Gruppenmitglieder, welche das Ausbleiben des Weltuntergangs außerhalb der Gruppe erlebt hatten und damit ohne die Unterstützung der Gruppe geblieben waren, wurden durch das Ausbleiben der Prophezeiung so sehr verunsichert, daß sie sich von der Gruppe lösten.

Was bedeutet die Wirkung dieser Mechanismen nun für den Sozialisationsprozeß in Ausbildungs- und Schulungskursen? Bei starken Dissonanzen zwischen den Zielen der Sozialisatoren und den Einstellungen von zu Sozialisierenden ist mit Gruppenbildungstendenzen bei den Teilnehmern zu rechnen, die diese Dissonanz erfahren. Die Entwicklung der Gruppenbildungstendenzen zu einer Gruppe im Sinne der Sherifschen Definition wird abhängen von der Stärke der Dissonanz und dem Grad der "Ich-Betroffenheit" ("ego involvement") der angesprochenen Einstellungen, d.h. inwieweit zentrale Bedürfnisse, Interessen und Wünsche des Individuums berührt werden. Die Wirkung der Gruppenbildung auf der Basis gemeinsam erfahrener Dissonanzen kann erreichen, daß die Sozialisationsbemühungen von Sozialisatoren abgeschwächt oder neutralisiert werden; denkbar ist aber auch, daß es zu einem Bumerang-Effekt kommt, d.h. daß die Gruppenmitglieder ihre Einstellungen in der von Sozialisatoren gerade nicht gewünschten Richtung ändern. (Der Effekt der zusätzlich zur Absicherung der alten Position herangezogenen Argumente und Informationen.) Für den Kursverlauf kann die Existenz von "dissonanten Gruppen" besonders dann zu schwerwiegenden Folgen führen, wenn sich die Teilnehmer dieser Gruppen entschließen, ihrerseits einen konkurrierenden Sozialisationsprozeß in Bezug auf die noch außerhalb

ihrer Gruppe Stehenden zu beginnen.¹⁾

7.6.2 Gruppenbildung und Sozialisation in dem Ausbildungskurs für Entwicklungshelfer

Wir haben uns mit einem gewissen Schwerpunkt für kognitive Ansätze zur Erklärung von Gruppenbildungsprozessen und möglichen Sozialisationswirkungen interessiert, da kognitiven Prozessen bei spontaner Gruppenbildung²⁾ in Ausbildungs- und Schulungskursen ein besonderes Gewicht zufallen dürfte.

In Bezug auf Gruppenbildungstendenzen, die Dissonanzerlebnissen entsprangen, gestatteten uns eine Reihe von Daten, die wir zu Beginn des Kurses erhoben hatten, eine Prognose, oder besser, um einen weniger anspruchsvollen Terminus zu benutzen, eine Vorschau auf den weiteren Kursverlauf. Eine vorausschauende Einschätzung der in dem Kurs erfolgenden Dissonanzen war möglich durch einen Vergleich der Einstellungen und Motive der Teilnehmer am Kursbeginn mit den Zielen der Sozialisatoren, d.h. der Tutoren und Sprachlehrer (vgl. Kapitel 6 und die Tabellen 6.1, 6.2 und VI.3 im Anhang). Die Tabellen zeigen deutlich, daß die Abstände zwischen den Einstellungen der zu Sozialisierenden und den Zielen der Sozialisatoren sehr gering sind. Zwar haben wir mit diesem Maß keineswegs Dissonanz oder das Fehlen von Dissonanz direkt erfaßt, können dieses Maß jedoch als einen Indikator für Dissonanz auffassen. (Dieser Indikator wäre natürlich für den Fall völlig unbrauchbar, daß es innerhalb der Urteile der Kursteilnehmer und der Sozialisatoren große Varianz gäbe. Die Mittelwerte würden dann ein unzutreffendes Bild der Wirklichkeit geben und mögliche Dissonanzen geradezu verschleiern. Auf die ungewöhnliche Homogenität

-
- 1) Aussagen über die Bedingungen dieses Verhaltens zu machen, liegt nicht im Bereich der Aufgabenstellung dieser Arbeit.
 - 2) Spontane Gruppenbildung wird als Gegensatz zu den von den Sozialisatoren vorgeplanten Gruppenbildungen verstanden.

der Zielvorstellungen von Tutoren und Sprachlehrern hatten wir bereits in Kapitel 6 hingewiesen; auch die Varianz der Kursteilnehmerurteile ist relativ gering.) Aufgrund dieser Daten kamen wir zu der Einschätzung, daß es zu spontaner Gruppenbildung aufgrund von Dissonanzerlebnissen nur in geringem Ausmaß oder überhaupt nicht kommen würde.

Eine weitere Ursache für Gruppenbildungstendenzen hatten wir in dem Bedürfnis nach Meinungs- und Einstellungsbewertung durch Meinungs- und Einstellungsvergleich postuliert. Wir hatten auch darauf hingewiesen, daß es zu spontaner Gruppenbildung dann kommen dürfte, wenn das Bewertungsbedürfnis in den institutionalisierten Gruppen nicht befriedigt würde, d.h. bei einem autoritären und vortragsbetonten didaktischen Stil. Teilnehmende Beobachtung in allen Länderkursen und Seminaren des Ausbildungskurses sowie die im Fragebogen (Teil F) von den Teilnehmern gegebenen Informationen zum didaktischen Verhalten der Tutoren ließen darauf schließen, daß das Bewertungsbedürfnis innerhalb der institutionalisierten Gruppen durchaus befriedigt wurde, so daß auch auf dieser Basis keine spontane Gruppenbildung zu erwarten war.

Zur empirischen Überprüfung der Gruppenbildung wählten wir zwei Methoden, Beobachtung als auch Befragung. Bei der Anwendung der Beobachtungsmethode konnten wir den Umstand nutzen, daß als Teil der Kursaktivitäten ein Seminar über Gruppendynamik durchgeführt wurde; es stand unter der Leitung eines Diplom-Soziologen und wurde regelmäßig von 9 Teilnehmern besucht. Wir nahmen an drei Sitzungen dieses Seminars teil; in der ersten Sitzung baten wir die Teilnehmer, auf der

1) vgl. auch die eingehende Darstellung des didaktischen Konzepts in Kapitel 3.

Grundlage des von ihnen erarbeiteten Gruppenbegriffs¹⁾ zu beobachten, ob sich spontan Gruppen bzw. Gruppenbildungstendenzen²⁾ in dem Kurs entwickelten. In der 2. Sitzung in der Mitte des Kurses und der letzten gegen Ende diskutierten wir mit dem Seminar die Ergebnisse ihrer Beobachtungen. Im Teil G des Fragebogens für die Abschlußbefragung (Frage 1-5; vgl. Anhang) wurden die Kursteilnehmer selbst zur spontanen Gruppenbildung und der Art eventueller Gruppenaktivitäten sowie der subjektiven Einschätzung der Gründe für die eventuelle Gruppenbildung befragt.

Die Überwiegende Mehrheit der Kursteilnehmer (69 von insgesamt 96) gibt an, daß sie zwar außerhalb der Sprach-, Länder- und Seminargruppen häufig diskutiert hätten, "aber nicht mit einem bestimmten Kreis von Teilnehmern, sondern mal mit diesen, mal mit-jenen" (Alternative 2 von Frage 1), bzw. daß sie öfter oder regelmäßig eigentlich mit niemandem außerhalb der Veranstaltungen diskutiert hätten (Alternative 3). Zehn weitere Teilnehmer kreuzen zwar Alternative 1 an, nennen dann aber bei Frage 2 Mitglieder ihrer Ländergruppen.³⁾ Nimmt man als Kriterium für die Existenz einer Gruppe die gegenseitige Nennung (in Frage 2), ergeben sich insgesamt 5 Gruppen. Es zeigt sich jedoch (in Frage 5), daß 4 dieser Gruppen Zimmergemeinschaften zu je 3 Personen sind, die wegen Platzmangels in dem Hauptgebäude außerhalb wohnen müssen, also keine Gruppen darstellen, die spontan entstanden sind. Die andere Gruppe mit 5 Mitgliedern ist ein Kreis medizinisch Interessierter; dies wird nicht nur durch die Antworten zu den Fragen 4 und 5 deutlich, sondern auch aus der Tatsache ersichtlich, daß zwei Krankenschwestern und ein Arzt dazugehören.

-
- 1) Dieser Gruppenbegriff entsprach den in Hare (1962, S. 10) genannten Merkmalen: Interaktion, gemeinsame Motive oder Ziele, Existenz gemeinsamer Normen, Herausbildung von Rollen, Sympathie-Antipathiebeziehungen der Mitglieder untereinander. Er stimmt weitgehend mit dem oben im Text angeführten von Sherif und Sherif (1969, S. 131) überein.
 - 2) Wir hatten die Seminarteilnehmer darauf hingewiesen, daß Gruppenhaftigkeit eines "Zusammenseins" von Menschen eine Sache des Grades ist.
 - 3) Sie müssen also die Frage 1 mißverstanden oder nicht sorgfältig gelesen haben.

Wir können also als Ergebnis der Befragung festhalten, daß es nicht zu nennenswerter spontaner Gruppenbildung kommt; die Aktivitäten der medizinisch interessierten Kursteilnehmer dürften für die Aspekte ihres Sozialisationsprozesses, die wir in der Untersuchung zu erfassen suchten (Bild vom Menschen in Entwicklungsländern, Vorstellung von der Gesellschaftsstruktur der Entwicklungsländer, Rollenselbsteutung etc.) unerheblich sein. Die Ergebnisse der Befragung sind mit den Beobachtungen des Seminars zur Gruppendynamik vollkommen identisch: Affiliationsansätze führen, mit Ausnahme des Kreises medizinisch Interessierter, nicht über gemeinsame Freizeitaktivitäten in unterschiedlicher Zusammensetzung hinaus.

In unserer Analyse der Wirkungen von Gruppeneinflüssen gingen wir auch der Frage nach, ob von den institutionell vorgegebenen Gruppen, also den Länderkursgruppen, den Sprachgruppen sowie den Seminaren¹⁾ spezielle Sozialisationswirkungen ausgingen. Nach der Homanschen Standardisierungshypothese über die Wirkungen des "inneren Systems"²⁾ (vgl. Homans, 1960, S. 133) könnte man etwa erwarten, daß sich in den Gruppen gemeinsame **g r u p p e n s p e z i f i s c h e** "Aktivitäten und Gefühle" herausbilden, daß sich also ein gruppenspezifischer Sozialisationsseffekt ergibt. Zur Überprüfung eines solchen Effekts wählten wir die Länderkursgruppen aus; in ihnen konzentriert sich Informationsvermittlung und Diskussion (vgl. Kapitel 3). Gegenüber den Seminargruppen haben sie insofern stärkeren Gruppencharakter, als sie mit den Sprachgruppen z.T. identisch sind und vor allem, weil eine gemeinsame Identität und gemein-

1) vgl. Kapitel 3

2) Die Hypothese lautet genauer: "Wir haben das Auftreten von neuen Gefühlen, Aktivitäten und Interaktion hervorgehoben. Im inneren System gibt es aber auch eine andere Art von Entwicklung, die man den Modus der Standardisierung nennen kann. ... Je häufiger Personen miteinander in Interaktion stehen, desto mehr tendieren ihre Aktivitäten und Gefühle dazu, sich in mancher Hinsicht einander anzugleichen."

Tabelle 7.4: Länderkurszugehörigkeit (Untergruppenzugehörigkeit) und Beeinflussung für 9 Statements zur Rollenselbstdeutung (Teil E des Fragebogens): Interaktion zwischen Länderkurszugehörigkeit und dem Meßwiederholungsfaktor

Nr. der Variablen	Mittelwerte der 7 Länderkurse ($\bar{x}_{1..x_7}$) bei der ersten Befragung	Mittelwerte der 7 Länderkurse ($\bar{x}_{1..x_7}$) bei der zweiten Befragung	F-Wert der Interaktion	Exakte Zufallswahrscheinlichkeit kein v.F
1	$\bar{x}_1 = 3.73$	$\bar{x}_1 = 4.07$	0.53	0.79
	$\bar{x}_2 = 3.80$	$\bar{x}_2 = 4.30$		
	$\bar{x}_3 = 4.00$	$\bar{x}_3 = 4.38$		
	$\bar{x}_4 = 3.43$	$\bar{x}_4 = 4.21$		
	$\bar{x}_5 = 3.80$	$\bar{x}_5 = 4.30$		
	$\bar{x}_6 = 4.09$	$\bar{x}_6 = 4.45$		
	$\bar{x}_7 = 3.58$	$\bar{x}_7 = 4.33$		
2	$\bar{x}_1 = 3.07$	$\bar{x}_1 = 2.60$	4.11	0.001
	$\bar{x}_2 = 3.00$	$\bar{x}_2 = 2.30$		
	$\bar{x}_3 = 2.57$	$\bar{x}_3 = 1.86$		
	$\bar{x}_4 = 3.14$	$\bar{x}_4 = 2.14$		
	$\bar{x}_5 = 2.90$	$\bar{x}_5 = 1.80$		
	$\bar{x}_6 = 2.36$	$\bar{x}_6 = 2.45$		
	$\bar{x}_7 = 3.50$	$\bar{x}_7 = 1.83$		
3	$\bar{x}_1 = 2.53$	$\bar{x}_1 = 2.13$	1.30	0.26
	$\bar{x}_2 = 3.50$	$\bar{x}_2 = 2.10$		
	$\bar{x}_3 = 2.62$	$\bar{x}_3 = 2.00$		
	$\bar{x}_4 = 2.43$	$\bar{x}_4 = 1.71$		
	$\bar{x}_5 = 2.60$	$\bar{x}_5 = 2.00$		
	$\bar{x}_6 = 2.73$	$\bar{x}_6 = 2.18$		
	$\bar{x}_7 = 2.75$	$\bar{x}_7 = 1.75$		
4	$\bar{x}_1 = 2.87$	$\bar{x}_1 = 3.40$	0.66	0.69
	$\bar{x}_2 = 2.50$	$\bar{x}_2 = 3.50$		
	$\bar{x}_3 = 2.62$	$\bar{x}_3 = 3.10$		
	$\bar{x}_4 = 2.14$	$\bar{x}_4 = 3.21$		
	$\bar{x}_5 = 2.50$	$\bar{x}_5 = 3.30$		
	$\bar{x}_6 = 2.64$	$\bar{x}_6 = 3.55$		
	$\bar{x}_7 = 2.42$	$\bar{x}_7 = 3.33$		

Fortsetzung der Tabelle 7.4

5	$\bar{x}_1$	=	3.67	$\bar{x}_1$	=	3.73	1.09	0.38
	$\bar{x}_2$	=	3.60	$\bar{x}_2$	=	3.70		
	$\bar{x}_3$	=	3.95	$\bar{x}_3$	=	3.86		
	$\bar{x}_4$	=	4.07	$\bar{x}_4$	=	3.57		
	$\bar{x}_5$	=	3.70	$\bar{x}_5$	=	3.70		
	$\bar{x}_6$	=	3.73	$\bar{x}_6$	=	3.82		
	$\bar{x}_7$	=	3.83	$\bar{x}_7$	=	4.25		
6	$\bar{x}_1$	=	2.60	$\bar{x}_1$	=	2.53	0.40	0.88
	$\bar{x}_2$	=	2.60	$\bar{x}_2$	=	2.60		
	$\bar{x}_3$	=	2.86	$\bar{x}_3$	=	2.62		
	$\bar{x}_4$	=	2.43	$\bar{x}_4$	=	2.64		
	$\bar{x}_5$	=	2.40	$\bar{x}_5$	=	2.40		
	$\bar{x}_6$	=	2.64	$\bar{x}_6$	=	2.36		
	$\bar{x}_7$	=	2.50	$\bar{x}_7$	=	2.25		
7	$\bar{x}_1$	=	2.80	$\bar{x}_1$	=	3.60	0.89	0.51
	$\bar{x}_2$	=	3.10	$\bar{x}_2$	=	4.00		
	$\bar{x}_3$	=	2.86	$\bar{x}_3$	=	3.24		
	$\bar{x}_4$	=	3.00	$\bar{x}_4$	=	3.71		
	$\bar{x}_5$	=	3.00	$\bar{x}_5$	=	4.10		
	$\bar{x}_6$	=	2.73	$\bar{x}_6$	=	3.82		
	$\bar{x}_7$	=	2.58	$\bar{x}_7$	=	3.67		
8	$\bar{x}_1$	=	3.20	$\bar{x}_1$	=	2.33	1.44	0.21
	$\bar{x}_2$	=	3.50	$\bar{x}_2$	=	2.30		
	$\bar{x}_3$	=	2.71	$\bar{x}_3$	=	2.38		
	$\bar{x}_4$	=	3.29	$\bar{x}_4$	=	2.14		
	$\bar{x}_5$	=	2.90	$\bar{x}_5$	=	2.10		
	$\bar{x}_6$	=	2.73	$\bar{x}_6$	=	2.45		
	$\bar{x}_7$	=	2.83	$\bar{x}_7$	=	1.83		
9	$\bar{x}_1$	=	3.67	$\bar{x}_1$	=	3.27	0.34	0.92
	$\bar{x}_2$	=	3.30	$\bar{x}_2$	=	2.80		
	$\bar{x}_3$	=	3.10	$\bar{x}_3$	=	2.76		
	$\bar{x}_4$	=	3.29	$\bar{x}_4$	=	2.57		
	$\bar{x}_5$	=	3.10	$\bar{x}_5$	=	2.70		
	$\bar{x}_6$	=	3.00	$\bar{x}_6$	=	2.45		
	$\bar{x}_7$	=	2.83	$\bar{x}_7$	=	2.83		

same Probleme dadurch gegeben sind, daß man in den gleichen oder aneinander grenzenden und ähnlichen Ländern als Entwicklungshelfer arbeiten wird.

Tabelle 7.4 gibt die Ergebnisse der Varianzanalysen zur Prüfung des Sozialisationseffektes der Länderkursgruppen wieder, und zwar für 9 Statements zur Rollenselbstdeutung, welche die Grundwerte der Rolle und die Frage des politischen Engagements angehen (Teil E des Fragebogens). Bei einem einzigen Statement zeigt sich eine signifikante Interaktion (Statement 2); in fast identischer Relation ergeben sich signifikante Unterschiede bei den anderen analysierten Statements, die wir aus Platzgründen nicht wiedergeben können. Irgendein Trend bei den Daten, welche konventionelle Signifikanzniveaus erreichen, als auch bei den Daten, welche über konventionellen Niveaus liegen, ist nicht erkennbar. Man kann daraus den Schluß ziehen, daß auch in den institutionalisierten Gruppen kein spezieller Sozialisationseffekt (zumindest bei den hier erfaßten Variablen) erzielt wurde.

Von dem Interesse her, Hypothesen über Gruppenbildung und ihren Einfluß auf den Sozialisationsprozeß zu testen, müssen die in diesem Abschnitt dargestellten Ergebnisse mit einer gewissen Wehmut betrachtet werden; aber die soziale Wirklichkeit der untersuchten Situation, die nicht wie in einem Experiment von uns manipulierbar war, entwickelte sich in einer Weise, die es nicht gestattete, die unter 7.6.1 entwickelten theoretischen Ansätze zu testen; das weitgehende Ausbleiben von Dissonanzerlebnissen, die Befriedigung des Bewertungsbedürfnisses in den institutionell vorgeplanten Gruppen, aber auch eine bewußte Politik seitens der Tutoren¹⁾ ließen es nicht zu spontaner Gruppenbildung mit möglichen Konsequenzen für den von uns untersuchten Sozialisationsprozeß kommen.

1) Diese Politik zeigt sich in folgendem Verhalten: häufige Einberufung von Vollversammlungen (mindestens einmal wöchentlich, häufig öfter), Bestreben, keine festen Tischgruppen bei den Mahlzeiten zuzulassen, Bestreben, informelle Umgangsformen (Duzen) sowie gegenseitiges Kennenlernen zu erleichtern (z.B. durch Anschlag der Namen der Kursteilnehmer mit ihren Bildern am Schwarzen Brett).

8. Zusammenfassung, methodische Folgerungen und Diskussion wichtiger Ergebnisse

Wir geben zunächst einen Überblick über Aufbau und Ergebnisse der Arbeit, fassen dann die methodischen Verfahren und Erfahrungen zusammen, um am Ende die "inhaltliche" Relevanz der Ergebnisse, d.h. das Verhalten des Entwicklungshelfers betreffend, kurz zu diskutieren.

Übersichten zu den verschiedenen Definitionen des Begriffs der Sozialisation in der Literatur (Übersichten A und B) sowie eine Betrachtung von Problemstellungen der Forschungsaktivitäten, die üblicherweise als Sozialisationsforschung bezeichnet werden (1.1), bildeten die Grundlage für eine Typologie von Sozialisationsprozessen (Übersicht 1.1). Mit Hilfe der Typologie wurden in 1.3 die wichtigsten Fragestellungen dieser Untersuchung herausgearbeitet: Global gesehen stellt sich diese Arbeit die Aufgabe, modellhaft eine Analyse von Sozialisationsprozessen in Ausbildungskursen (demonstriert am Beispiel der Sozialisation von Entwicklungshelfern) durchzuführen. Im einzelnen bedeutet das eine differenzierte Beschreibung von Sozialisationswirkungen, verbunden mit der Diskussion der dabei anwendbaren Methoden, das Testen von Hypothesen zur Erklärung der differentiellen Wirkung der Sozialisationseinflüsse, den Versuch einer Evaluierung der Sozialisationswirkungen sowie einen Beitrag zur Soziologie und Sozialpsychologie des Entwicklungshelfers. Eine kritische Aufarbeitung der untersuchungsrelevanten Literatur in Kapitel 2 ergab: die vorhandenen Untersuchungen sind fast ausschließlich vom "Black-Box" Typ, die Beschreibung der Sozialisationswirkungen ist relativ undifferenziert, Kontrollgruppen fehlen fast durchweg; Untersuchungen, die auf Bedingungen und Faktoren der Sozialisation theoretisch eingehen, liefern keine Daten zur Bestätigung ihrer Hypothesen. In Kapitel 4 gingen wir u.a. auf Fragen des Untersuchungsplans (Design) ein (4.2), stellten die Operationalisierung der Variablen und das Testen dieser Operationalisierungen in den Voruntersuchungen dar (4.4.3); in diesem Zusammenhang wurde auch die Frage der Validität von Seman-

tischen Differentialen untersucht (4.3.2.3); es konnte festgehalten werden, daß dieses Meßinstrument Einstellungen erfaßt, wobei es den Vorteil gegenüber üblichen Techniken besitzt, die evaluative wie die kognitive Dimension von Einstellungen zu messen.

Die Sozialisationswirkungen des untersuchten Ausbildungskurses für Entwicklungshelfer wurden ausführlich in Kapitel 5 dargestellt. Zunächst beschäftigten wir uns mit dem Motiv, Entwicklungshelfer zu werden (5.2.1). Als Hauptmotiv bei den Entwicklungshelferinnen fanden wir, in der Reihenfolge der Stärke des Motivs: den Wunsch nach Persönlichkeitsbildung, Entfremdung,¹⁾ ein Motiv, das wir als "Dienst- und Leistungsethik" bezeichneten, und ein Fluchtmotiv. Bei den männlichen Kursteilnehmern ergaben sich, ebenfalls in der Reihenfolge ihrer relativen Stärke, folgende Motive: der Wunsch nach Persönlichkeitsbildung, der Wunsch, durch Entwicklungsdienst den Wehrdienst zu vermeiden, ein politisch-gesellschaftliches Informationsinteresse (etwa gleich stark mit dem vorhergehenden), ein Entfremdungsmotiv, etwa gleich stark mit einem Lern-Leistungsmotiv, schließlich, ebenfalls untereinander von ähnlicher Stärke, ein Frustrations- und Emanzipationsmotiv. Als Sozialisationswirkungen des Kurses konnten wir sowohl dimensionale, d.h. Veränderungen in der Struktur der Motive, als auch Richtungsveränderungen, d.h. Veränderungen der Motivstärken, feststellen, wobei letztere dadurch gekennzeichnet werden konnten, daß der Entwicklungsdienst an instrumentellem Wert zur Befriedigung der genannten Bedürfnisse (Motive) verliert. Die Einstellung zu den Menschen in Entwicklungsländern (5.2.2), gemessen mit einem Semantischen Differential, blieb in ihrer Struktur, welche einen Berechenbarkeitsfaktor, einen Sympathiefaktor, den Faktor "soziales Elend" und eine Dimension "Leistung-Stärke" enthält, weitgehend stabil.

1) In einem Exkurs (5.2.1.2) wurde eine Übersicht über die Verwendung des Entfremdungsbegriffs in der soziologischen Literatur gegeben, um den Sprachgebrauch unserer Arbeit zu verdeutlichen.

In Bezug auf die Richtungsänderung konnte festgestellt werden, daß ein Annäherungsprozeß zum Bild des Menschen in Industriegesellschaften stattfand; da dieses sich ebenfalls veränderte, und zwar in Richtung des ursprünglichen Bildes (Einstellung¹⁾) vom Menschen in Entwicklungsländern, konnte ein Annäherungsprozeß der beiden Einstellungen, bei kognitiven wie bei evaluativen Elementen festgestellt werden. Trotzdem blieb ein ziemlich starker Unterschied erhalten (Ähnlichkeitskoeffizient für die Profile nach dem Kurs 0.14), wobei entgegen den Ergebnissen der Vorurteilsforschung das Heterostereotyp wesentlich besser (auf den evaluativen Dimensionen) als das Autostereotyp bewertet wurde (5.2.3.3). Relativ geringe Sozialisationswirkungen ergaben sich bei der politischen Grundeinstellung. Der Konservatismus- wie der Linksfaktor blieben in ihrer Struktur stabil; am Ende des Kurses sind die Teilnehmer um ein geringes Maß weniger konservativ. In ihrer Einstellung zur Gesellschaftsordnung der BRD (5.2.5) wurden die Kursteilnehmer insgesamt kritischer, größere Veränderungen der Einstellungsstruktur konnten nicht festgestellt werden. Die Gesellschaftsstruktur von Entwicklungsländern (5.2.6) wurde mit den gleichen Dimensionen wie die der BRD (Grundrechtfaktor, Rationalisierungsfaktor, Verständlichkeitsfaktor) gesehen. Ähnlich wie bei der Veränderung des Menschenbildes ergab sich auch für die Einstellungen zu den Gesellschaftsordnungen ein Annäherungsprozeß. Als letzter Aspekt wurden die Sozialisationswirkungen des Kurses auf die Rollenselbstdeutung der Entwicklungshelfer untersucht (5.2.7). Dabei wurden die "Grundwerte der Position und das Verhältnis zur Politik" sowie die "Einstellung zum Verhalten gegenüber den einheimischen Mitarbeitern und der sozialen Umwelt des Projekts" getrennt untersucht. Bei dem ersten Aspekt der Rollenselbstdeutung konnten wir die stärksten Sozialisationswirkungen des Kurses überhaupt feststellen; es bildeten sich nicht nur neue Dimensionen heraus, auch in den Richtungsänderungen zeigten sich

1) "Bild" und "Einstellung", gemessen mit einem S.D., können nach den Ausführungen in 4.3.2.3 synonym verwendet werden.

relativ starke Wirkungen des Kurses: die Arbeit im Entwicklungsland wird stärker als "Dienst" aufgefaßt, eine Beschränkung auf die fachlich-technische Tätigkeit abgelehnt und gesellschaftspolitisches Engagement bejaht. Gleichzeitig findet eine Desillusionierung über die möglichen Auswirkungen der eigenen Arbeit statt. In Bezug auf den zweiten Aspekt der Rollenselbstdeutung bewirkte der Ausbildungskurs ebenfalls strukturell wie in der Richtung nicht unerhebliche Veränderungen; die bereits zu Kursbeginn vorhandenen Einstellungen, z.B. "demokratische Personorientierung" werden durch den Kurs verstärkt.

In Kapitel 6 versuchten wir die aufgezeigten Sozialisationswirkungen zu evaluieren, und zwar nach den Sozialisationszielen der Ausbildungstutoren (Lehrer), die wir mit den Statements bzw. S.D. der Hauptbefragung, allerdings mit veränderten Instruktionen und Antwortkategorien, in einer getrennten Befragung erhoben hatten. Es konnte festgestellt werden, daß die Sozialisationsziele der Tutoren weitgehend erreicht wurden. In Kapitel 7 wurden Ansätze einer Theorie der Sozialisation in Ausbildungskursen dargestellt und z.T. überprüft. Wir fragten zunächst, ob nicht in den relativ bewährten Hypothesen der Einstellungsänderungstheorie bereits Elemente und Teile einer Sozialisationstheorie vorlägen. Nachdem festgestellt wurde, daß die Hypothesen der Einstellungsänderungstheorie fast ausschließlich in Laborexperimenten überprüft wurden, mußte die Problematik der Übertragung von Ergebnissen der Forschung im Labor auf die gesellschaftliche Wirklichkeit erörtert werden (7.2). Ergebnis dieser Überlegungen war eine grundlegende Skepsis gegenüber der Übertragbarkeit von Ergebnissen der Laborforschung und die Betonung der Notwendigkeit, die Hypothesen dieser Forschung im "Feld" zu testen. Wir entschieden uns, folgende unabhängige Variablen auf ihre Einwirkungen in dem analysierten Sozialisationsprozeß theoretisch und empirisch zu untersuchen: Intelligenz (gemessen mit dem Amthauer Test), Extraversion, Neurotizismus, neurotische Rigidität, Dogmatismus und Ambiguitätsintoleranz (alle gemessen mit dem Brengelmann Test), als Persönlichkeitsmerkmale, Geschlecht und Berufsgruppenzugehörigkeit als

demographische Merkmale; weiterhin untersuchten wir den Einfluß von Untergruppen des Kurses auf den Grad der Beeinflussung in dem Sozialisationsprozeß. Ausführlichere Überlegungen zum Zusammenhang zwischen Persönlichkeitsvariablen und Beeinflußbarkeit in Sozialisationsprozessen stellten wir am Beispiel der Beziehung zwischen Intelligenz und Beeinflußbarkeit an (7.4.2). Bei der empirischen Überprüfung der Beziehung konnte keinerlei Zusammenhang festgestellt werden. Bei den anderen Persönlichkeitsvariablen (Brenkelmann Test) ergab sich folgendes Bild (7.4.3.2): Beeinflußbarkeit war positiv verbunden mit Extraversion, schwach negativ mit Neurotizismus; keine Beziehung bestand zu Rigidität und Dogmatismus; die Beziehung zwischen Beeinflußbarkeit und Ambiguitätsintoleranz blieb unklar. Bei den demographischen Variablen konnten wir nur die Wirkung der Variablen Geschlecht empirisch überprüfen (7.5.1) und mußten uns aus Stichprobengründen bei "Berufsgruppenzugehörigkeit" mit theoretischen Überlegungen begnügen. Entgegen allen vorliegenden Laborversuchen, die stets eine größere Beeinflußbarkeit von Frauen nachgewiesen hatten, zeigten unsere Ergebnisse keinerlei Beziehung zwischen Geschlecht und Beeinflußbarkeit. Im Abschnitt 7.6.1 entwickelten wir Beiträge zu einer Theorie über den Zusammenhang zwischen bestimmten Gruppenprozessen und davon ausgehenden Sozialisationswirkungen. Differentielle Wirkungen der in dem Kurs gebildeten Gruppen auf die hier untersuchten Einstellungsveränderungen konnten nicht festgestellt werden. Leider war es aus Gründen der Beschaffenheit des "Feldes" nicht möglich, die in den theoretischen Überlegungen entwickelten Hypothesen auch zu testen.

Als wichtige theoretische Ergebnisse können wir festhalten:

Wir glauben, den Nachweis geliefert zu haben, daß es in Sozialisationsprozessen des untersuchten Typs zu **S t r u k t u r v e r ä n d e r u n g e n** von Motiven und Einstellungen kommt, ein Aspekt, der in der bisherigen Literatur kaum beachtet wird. Zur Beurteilung der Relevanz experimenteller Laboruntersuchungen von Einstellungsänderungsprozessen für die Erforschung von Sozialisationsprozessen in der sozialen Wirklichkeit konnten

wir theoretische Gesichtspunkte und empirische Ergebnisse vorlegen, die eine generelle Skepsis gegenüber der Übertragbarkeit von Laborergebnissen begründen. Weiterhin konnten wir, zumindest für die untersuchten Variablen, feststellen, daß das Ausmaß der Wirkungen eines Sozialisationseinflusses des untersuchten Typs relativ u n a b h ä n g i g von persönlichen Eigenschaften der Kursteilnehmer ist.

Wenden wir uns jetzt der Zusammenfassung der methodischen Aspekte der Arbeit zu. Als Untersuchungsplan wählten wir einen "Pretest - Posttest Control Group Design" (Campbell), der schematisch so dargestellt werden kann:

$$\begin{array}{ccc} B_1 & X & B_2 \\ B_3 & & B_4 \end{array}$$

dabei bedeutet B_1 Beobachtung oder Messung Nr. 1, X die Einwirkung des Kurses auf die Teilnehmer und B_2 Beobachtung Nr. 2 bei der Kursgruppe. B_3 und B_4 bezeichnen die Messungen Nr. 1 und 2 bei der Kontrollgruppe (vgl. 4.2). Eine genaue Instruktion über Vorgehensweise und Ziel der Untersuchung erwies sich bereits in den Voruntersuchungen als notwendige Voraussetzung der Mitarbeit. Besonders wichtig war dabei der Hinweis, daß wir uns bei der Auswertung der Daten nicht für die Angaben des einzelnen Befragten an sich interessierten, sondern für bestimmte Gruppenmerkmale und ihre Veränderungen.

Sozialisationswirkungen werden üblicherweise als signifikante Unterschiede von Mittelwerten der gleichen Gruppe von Befragten verstanden. Der Aspekt von Strukturveränderungen von Motiven und Einstellungen in Sozialisationsprozessen wird in der bisherigen Literatur kaum beachtet. In Abschnitt 5.1.1 beschäftigen wir uns mit der statistischen Methode von Faktorstrukturvergleichen als Technik zur Messung solcher Strukturveränderungen: Ein Ähnlichkeitskoeffizient (zwischen 0 und 1) bestimmt die Ähnlichkeit der zu vergleichenden Gesamtmatrizen; ein weiterer Quotient definiert die Ähnlichkeit zwischen den einzelnen Faktoren der zu vergleichenden Daten. Weitere Maße geben an, ob, und falls, in welcher Weise sich die "Position" oder Bedeutung einzelner Variab-

len innerhalb der Faktorstruktur, d.h. konkret ihre Ladung auf den verschiedenen Faktoren geändert haben: (a) ein Vergleich des h^2 einer Variablen in zwei Faktorstrukturen, (b) ein Koeffizient, der die Ähnlichkeit der Ladungen der Variablen in den zu vergleichenden Strukturen ausdrückt und zwischen -1 und +1 liegt. Ein ungelöstes Problem von Faktorstrukturvergleichen hängt damit zusammen, daß die Stichprobenverteilung der Ähnlichkeitskoeffizienten noch unbekannt ist; man kann also nicht exakt bestimmen, welcher Koeffizient signifikant Ähnlichkeit bzw. Unähnlichkeit ausdrückt. Allerdings entwickelte Gebhardt Schätzwerte, die wir in unserer Untersuchung verwandten. Zur Prüfung von Richtungsveränderungen (Intensität) bei Einstellungen und Motiven berechneten wir Durchschnittswerte der exakten Wahrscheinlichkeiten der Mittelwertunterschiede pro Faktor, wenn die Faktorstruktur des entsprechenden Einstellungs- bzw. Motivkomplexes im Kurs stabil blieb. Im anderen Falle wurden die Signifikanztests pro Einzelurteil (Item) berechnet.

Der in Kapitel 6 unternommene Evaluierungsversuch, bei dem die Zielvorstellungen der Tutoren als Ziele ausgewählt wurden, wandte folgendes Verfahren an: (a) mit Hilfe eines logischen Schemas wurden verschiedene Evaluierungskategorien entwickelt (Übersicht 6.1); (b) die Zielvorstellungen der Tutoren wurden gemessen, indem wir ihnen die gleichen Urteile wie den Kursteilnehmern in Fragebogenform vorlegten, jedoch mit unterschiedlichen Instruktionen; sie wurden aufgefordert zu entscheiden, ob sie die in den Urteilen genannten Verhaltensweisen und Merkmale (von Entwicklungshelfern) in dem Kurs zu erreichen suchten oder nicht und mit welcher Intensität.

In Kapitel 7 gingen wir dem speziellen Einfluß einzelner Variablen auf den Sozialisationsprozeß nach; die dort aufgestellten Hypothesen wurden mit Hilfe von zweifaktoriellen Varianzanalysen mit Meßwiederholung getestet (vgl. 7.3).

Zum Abschluß des methodischen Teils dieser Zusammenfassung möchten wir auf eine Einstellungsänderung unsererseits in Bezug auf ein Verfahren hinweisen, das wir bei einer wiederholten Untersuchung ähnlicher Fragestellung vermutlich stärker anwenden würden. Die Methode der teilnehmenden Beobachtung wurde von uns aus einer quantitativen Grundorientierung, die mit einer gewissen Geringschätzung der teilnehmenden Beobachtung einherzugehen scheint, nur dazu angewandt, um das soziale Feld der Untersuchung kennenzulernen, Konzepte und Operationalisierungsverfahren für den Fragebogen zu gewinnen. Bei der Hypothesenbildung verließen wir uns weitgehend auf die vorliegende experimentelle Literatur; ebenso wurde die Methode der teilnehmenden Beobachtung zur Datenerhebung in der Hauptuntersuchung nicht verwendet. Nach den Erfahrungen dieser Untersuchung glauben wir, daß der Hypothesenbildung aufgrund teilnehmender Beobachtung größere Bedeutung zukommen sollte, wofür vor allem die von uns bereits häufiger angeführte Skepsis gegenüber Laborversuchen spricht. Vielleicht könnte man durch teilnehmende Beobachtung auch ein genaueres Verständnis der direkten psychischen und sozialen Mechanismen der Sozialisation gewinnen (etwa Identifikation oder Konformitätsdruck), indem das Wirken dieser Mechanismen selbst beobachtet wird und nicht indirekt erfragt wird. Beobachtung würde es auch gestatten, Verhaltensabläufe, Vorgängeprozesse sozialen Charakters besser als durch Befragung zu erfassen. Daß sich bei der teilnehmenden Beobachtung große Probleme ergeben (vor allem solche der Exaktheit, der intersubjektiven Überprüfbarkeit und des personellen "Aufwandes") erklärt vermutlich ihre relativ seltene Verwendung in der Forschung, würde uns aber in Zukunft in geringerem Maße von ihrer Anwendung abschrecken; dies würde keinen Verzicht auf die in dieser Arbeit verwendeten quantitativen Techniken bedeuten, sondern nur ihre Ergänzung. Vielleicht sollten wir uns von folgender Devise Mills' leiten lassen: "Exaktheit ist nicht das einzige Kriterium für die Wahl der Methode und sicherlich darf sie auch nicht mit 'empirisch' oder 'richtig' verwechselt werden. Wir sollten so exakt sein, wie das hinsichtlich der Pro-

bleme, die wir untersuchen, möglich ist, aber niemals sollte eine Methode an sich den Problembereich beschneiden, zumal die interessantesten und schwierigsten Aspekte einer Methode dort auftauchen, wo die herkömmlichen Techniken versagen." (Mills, 1963, S. 118).

Abschließend wollen wir uns noch einigen Aspekten der Ergebnisse unserer Untersuchung zuwenden, die das Verhalten des Entwicklungshelfers im Entwicklungsland betreffen. Auf die zahlreichen Schwierigkeiten der Entwicklungshelfer bei ihrer Arbeit eingehend, meint Minister Eppler: "Sie (die Freiwilligen) müssen schon bei der Ausbildung begreifen, daß das, was sie ... ändern können, in jedem Fall sehr bescheiden sein wird." (Der Spiegel, 38, 1971, S. 49). Die Probleme der Entwicklungshelfer scheinen allerdings auf anderen Gebieten zu liegen. Wir konnten nachweisen, daß der Ausbildungskurs in seiner jetzigen Form bereits eine starke Desillusionierung über die Möglichkeiten der Auswirkungen von Freiwilligenarbeit bewirkt.

Von unseren Ergebnissen her ergeben sich vor allem folgende Schwierigkeiten: (1) Die Entwicklungshelfer lehnen eine rein fachliche Beschränkung ihrer Arbeit ab und bejahen gesellschaftspolitisches Engagement im Entwicklungsland,¹⁾ werden aber mit den Forderungen des DED und der betreffenden Regierungen konfrontiert, sich politischer Aktivitäten zu enthalten. (2) Als Wirkung des Kurses (natürlich auf der Basis vorhandener Einstellungen) haben die Entwicklungshelfer eine Rollenselbstdeutung entwickelt, die wir als Dienstbereitschaft kennzeichneten und die impliziert, sich mit einem niedrigen Lebensstandard zufriedenzugeben; im Entwicklungsland treffen sie dann allerdings auf die Erwartung, sich wie "Weiße" und Oberschichtenangehörige zu verhalten, eine Erwartung, die von Kolonialismus und Neokolonialismus geprägt wurde, aber auch

1) ohne allerdings genau angeben zu können, welches Verhalten daraus folgert.

durch den objektiven Status des Freiwilligen, der seinem Einkommen nach der Oberschicht des betreffenden Landes zuzurechnen ist,¹⁾ bestätigt wird. Dienstbereitschaft als Rollenselbstdeutung und ein gerade diese Haltung zu korrumpieren drohendes Milieu stellen die Entwicklungshelfer vor schwierige Anpassungsprobleme.

1) vgl. den Nachweis in 5.2.7.1.

Literaturverzeichnis

- Abelson, R.P., und Lesser, G.S., (1959a), The Measurement of Persuasibility in Children, in Hovland und Janis (1959a).
- Abelson, R.P., und Lesser, G.S., (1959b), A Developmental Theory of Persuasibility, in Hovland und Janis (1959).
- Aberle, D.F., (1961), Culture and Socialization, in Hsu, F.L., (1961).
- Aktionsrat Hannover ehemaliger Entwicklungshelfer (1970), Wächtersbacher Resolution, vervielfältigtes Manuskript, Wächtersbach 1970.
- Anders, G., (1967), Der amerikanische Krieg in Vietnam oder Philosophisches Wörterbuch heute, Das Argument, 1967 (45), zitiert nach Tomberg (1969).
- Argyle, M., und Delin, P., (1965), Non Universal Laws of Socialization, Human Relations, 1965 (18), S. 77-86.
- Amthauer, R., (1953), I-S-T Intelligenzstruktur Test, Göttingen 1953.
- Baumert, K., und Karl, H., (1964), German Research on Socialization. A Bibliography, unveröffentlichtes Manuskript, im Auftrag des "Social Science Research Council Committee on Socialization and Social Structure", Marburg 1964.
- Baumgartel, H., und Goldstein, J.W., (1967), Need and Value Shifts in College Training Groups, The Journal of Applied Behavioral Science, 1967 (3), S. 87-100.
- Becker, H., und Geer, B., (1958), The Fate of Idealism in Medical School, American Sociological Review, 1958 (23), S. 50-56.
- Beloff, H., (1958), Two forms of Social Conformity: Acquiescence and Conventionality, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1958 (56), S. 99-104.
- Benedict, R., (o.J.), The Study of Cultural Continuities, in UNESCO (ed.), The Influence of Home and Community on Children under Thirteen Years of Age, Paris o.J., zitiert nach Hartley und Hartley (1955).

- Benoit-Smullyan, E., (1944), Status, Status Types and Status Interrelations, American Sociological Review, 1944 (9), S. 151 - 161.
- Berelson, B., und Steiner, G.A., (1964), Human Behavior, An Inventory of Scientific Findings, New York 1964.
- Bönner, K.H., (1970), Einstellungswandel in einem deutsch-französischen Jugendlager, Deutsches Jugendinstitut München, Forschungsbericht 03, München 1970.
- Brengelmann, J.C., und Brengelmann, L., (1960a), Deutsche Validierung von Fragebögen der Extraversion, neurotischen Tendenz und Rigidität, Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie, 1960 (7), S. 291 - 331.
- Brengelmann, J.C., und Brengelmann, L., (1960b), Deutsche Validierung von Fragebögen dogmatischer und intolleranter Haltungen, Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie, 1960 (7), S. 451 - 471.
- Brim, O.G. jr., (1960), Personality Development as Role Learning, in Iscoe, I., und Stevenson, H.W., (eds.), Personality Development in Children, Austin, 1960.
- Brodbeck, M., (1956), The Role of Small Groups in Mediating the Effects of Propaganda, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1956 (52), S. 166 - 170.
- Bronfenbrenner, U., (1961), Some Familial Antecedents of Responsibility and Leadership in Adolescents, in Petrullo, L., und Bass, B.M., (eds.), Leadership and Interpersonal Behavior, New York 1961.
- Broom, L., und Selznick, P., (1963), Sociology, New York 1963.
- Bruce, P., (1958), Relationship of Self-Acceptance to other Variables with Sixth Grade Children Oriented in Self-Understanding, The Journal of Educational Psychology, 1958 (49), S. 229 - 238.
- Campbell, D.C., und McCormick, Th.H., (1957), Military Experience and Attitudes toward Authority, American Journal of Sociology, 1957 (62), S. 482 - 490.
- Campbell, D.T., (1957), Factors Relevant to the Validity of Experiments in Social Settings, Psychological Bulletin, 1957 (54), S. 297 - 312.
- Carter, G.E., (1966), The Beginnings of Peace Corps Programming, The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 1966, (365), S. 46-54.

- Cartwright, D., und Zander, A., (eds.) (1968a), Group Dynamics, New York-Evanston-London 1968.
- Cartwright, D., und Zander, A., (1968b), Groups and Group Membership: Introduction, in Cartwright und Zander (1968a).
- Child, I.L., (1954), Socialization, in Lindzey (1954, Vol. II).
- Chinoy, E., (1961), Society. An Introduction to Sociology, New York 1961.
- Colman, J.C., (1965), Volunteerism. A Constructive Outlet for Youthful Energy, Journal of Marriage and the Family, 1965 (27), S. 171 - 175.
- Colman, J.C., (1966), A Discovery of Commitment, The Annals of the American Academy of Political and Social Science (The Peace Corps), May 1966, S. 12 - 20.
- Cooley, W.W., und Lohnes, P.R., (1962), Multivariate Procedures for the Behavioral Sciences, New York 1962.
- Cooper, E., und Dinerman, H., (1951), Analysis of the Film "Don't be a Sucker": A Study of Communication, Public Opinion Quarterly, 1951 (15), S. 243 - 264, zitiert nach McGuire (1969).
- Costin, F., (1959), The Effect of an Introductory Psychology Course on Self-Insight, The Journal of Educational Psychology, 1959 (50), S. 83 - 87.
- Costin, F., und Kerr, W.D., (1962), The Effects of an Abnormal Psychology Course on Students Attitudes Toward Mental Illness, Journal of Educational Psychology, 1962 (53), S. 214 - 218.
- Daheim, H., (1969), Soziologie der Berufe, in König (1969).
- DED (1966), Erster Bericht, Bonn 1966.
- DED (1968/69), Der DED-Brief, Informationen des Deutschen Entwicklungsdienstes, Jahrgänge 1968 und 1969.
- DED (1969a), Unter uns gesagt, Hausbrief der Mitarbeiter des DED, Nr. 1, Bonn 1969.
- DED (1969b), Funktion und Konzeption der Ausbildungslehrgänge, unveröffentlichte Informationsgrundlage anlässlich der Beauftragten-Tagung des DED in Bergneustadt, Mai 1969.
- DED (1970), Gesellschaftspolitische Grundsätze für die Arbeit des DED, unveröffentlichtes Manuskript, Bonn 1970.

- Deutsche Stiftung für Entwicklungsländer (Hrsg.) (1970), Rednerdienst "Entwicklungshilfe zum Mitmachen - Entwicklungsdienste in der Bundesrepublik", Berlin 1970.
- Dornbusch, S.M., (1955), The Military Academy as an Assimilating Institution, Social Forces, 1955 (33), S. 316 - 321.
- Dutschke, R., (1968), Die Widersprüche des Spätkapitalismus, die antiautoritären Studenten und ihr Verhältnis zur Dritten Welt, in Bergmann, Dutschke, Lefèvre und Rabehl (Hrsg.), Rebellion der Studenten oder die neue Opposition, Hamburg 1968.
- Edwards, A.M., (1938), A Social-Economic Grouping of the Gainful Workers of the United States, Washington D.C. 1938.
- Elder, G.H., (1963), Parental Power Legitimation and its Effect on the Adolescent, Sociometry, 1963 (26), S. 50-65.
- Elder, G.H., (1966), Sociocultural Environments and Autocratic Family Ideology, in Barber, B., (ed), Kinship and Family Organisation, New York 1966.
- Elkin, F., (1960), The Child and Society, The Process of Socialization, New York 1960.
- Eppler, E., (1971), Sechs Richtlinien für die Arbeit der Entwicklungshelfer, Presseerklärung, Bonn 1971.
- Ferguson, G.A., (1966), Statistical Analysis in Psychology and Education, New York 1966.
- Festinger, L., (1954), A Theory of Social Comparison Processes, Human Relations, 1954 (7), S. 117-140.
- Festinger, L., Riecken, H., und Schachter, S., (1956), When Prophecy Fails, Minneapolis 1956.
- Festinger, L., und Aronson, E., (1968), Arousal and Reduction of Dissonance in Social Contexts, in Cartwright und Zander (1968a).
- Fishbein, M., (1967), A Consideration of Beliefs and their Role in Attitude Measurement, in Fishbein (ed.), 1967.
- Fishbein, M., (ed.) (1967), Readings in Attitude Theory and Measurement, New York 1967.
- Fishbein, M., und Raven, B., (1967), The AB Scales: An Operational Definition of Belief and Attitude, in Fishbein (ed.), 1967.

- Franke, J., Bortz, J., Braune, P., und Klockhaus, R., (1971), Untersuchung zur empirischen Ermittlung der Enkulturationswirkung des regelmäßigen Lesens von Tageszeitungen, in Ronneberger, F., (Hrsg.), Sozialisation durch Massenkommunikation, Der Mensch als soziales und personales Wesen, Bd. IV, Stuttgart 1971.
- Freedman, J.L., Carlsmith, J.M., und Sears, D.O., Social Psychology, Englewood-Cliffs 1970.
- Frey, H.P., (1969), Die Analyse von Sozialisationsprozessen: Begriff, Theorien, Variable, unveröffentlichte Diplomarbeit an der Universität Erlangen-Nürnberg, Frühjahr 1969.
- Gebhardt, F., (1967a), Über die Ähnlichkeit von Faktormatrizen, Psychologische Beiträge, 1967 (10), S. 591 - 599.
- Gebhardt, F., (1967b), FAST. Vergleich von Faktorstrukturen, Deutsches Rechenzentrum, Darmstadt 1967.
- Geulen, D., (1971), Thesen zur Metatheorie der Sozialisation. Vortrag auf dem 'Konstanzer Symposium zur Sozialisation' vom 21. - 22.7.1971.
- Gillette, A., (1968), One Million Volunteers, The Story of Volunteer Youth Service, Pelican Original 1968.
- Goode, W.J., (1964), The Family, Englewood Cliffs 1964.
- Gordon, S.N., und Sizer, N.K., (1963), Why People Join the Peace Corps, Institute for International Services, unveröffentlichtes Manuskript, Washington 1963, zitiert nach Colman (1966).
- Gouldner, A.W., und Gouldner, H.P., (1962), An Introduction to the Study of Human Interaction, New York 1962.
- Graumann, C.F., (1969), Motivation, Bern und Stuttgart 1969.
- Gronau, H., (1965), Die soziologische Rollenanalyse als betriebsorganisatorisches und berufspädagogisches Instrument, Stuttgart 1965.
- Guthrie, G.M., und McKendry, M.S., (1963), Interest Patterns of Peace Corps Volunteers in a Teaching Project, Journal of Educational Psychology, 1963 (54), S. 261 - 267.
- Hare, P.F., (1962), Handbook of Small Group Research, Glencoe 1962.

- Hartley, E.L., und Hartley, R.E., (1955), Die Grundlagen der Sozialpsychologie, Berlin 1955.
- Heckmann, F., (1968), Familienbindung in den USA und in Westdeutschland, in Wurzbacher, G., (Hrsg.), Die Familie als Sozialisationsfaktor, Stuttgart 1968.
- Hoffmann, M.L., und Hoffmann, L.W., (eds.), (1964 und 1966), Review of Child Development Research, Vol. I, New York 1964, Vol. II, New York 1966.
- Hofstätter, P.R., (Hrsg.), (1957), Fischer-Lexikon der Psychologie, Frankfurt 1957.
- Hofstätter, P.R., (1966), Einführung in die Sozialpsychologie, Stuttgart 1966.
- Homans, G.C., (1960), Theorie der sozialen Gruppe, Köln und Opladen 1960.
- Hopkins, T.K., (1964), The Exercise of Influence in Small Groups, Totawa, New York 1964, zitiert nach Sherif und Sherif (1969, S. 132).
- Hovland, C.J., Lumsdaine, A.A., und Sheffield, F.D., (1949), Experiments on Mass Communication, Princeton 1949.
- Hovland, C.J., Janis, J.L., und Kelley, H.H., (1953), Communication and Persuasion, New Haven 1953.
- Hovland, C.J., und Janis, J.L., (1959a), Personality and Persuasibility, New Haven 1959.
- Hovland, C.J., und Janis, J.L., (1959b), Summary and Implications for Future Research, in Hovland und Janis (1959a).
- Hsu, F.L., (ed) (1961), Psychological Anthropology. Approaches to Culture and Personality, Homewood, Illinois 1961.
- Huntley, C.W., (1967), Changes in Values During the Four Years of College, College Student Survey, 1967 (1), S. 43 - 48.
- Jaeggi, U., (1969), Macht und Herrschaft in der Bundesrepublik, Frankfurt 1969.
- Janis, J.L., und Field, B., (1959), Sex Differences and Personality Factors Related to Persuasibility, in Hovland und Janis (1959a).
- Johnson, H.M., (1961), Sociology. A Systematic Introduction, London 1961.

- Kerlinger, F.N., (1966), Foundations of Behavioral Research, New York 1966.
- Kerlinger, F.N., (1967), The Factor Structure and Content of Perceptions of Desirable Characteristics of Teachers, Educational and Psychological Measurement, 1967 (27), S. 643 - 656.
- King, B.T., (1959), Relationships between Susceptibility to Opinion Change and Child Rearing Practises, in Hovland und Janis (1959a).
- Klapper, J.T., (1967), Mass Communication, Attitude Stability and Change, in Sherif und Sherif (1967).
- Knowler, F.H., (1935), Experimental Studies of Changes in Attitudes, II. Journal of Abnormal and Social Psychology, 30, 1935, S. 522 - 533, zitiert nach McGuire (1969).
- König, R., (Hrsg.), (1969), Handbuch der empirischen Sozialforschung, Band II, Stuttgart 1969.
- Kohn, M.L., (1963), Social Class and Parent - Child Relationships: An Interpretation, American Journal of Sociology, 1963 (68), S. 471 - 480.
- Kraak, B., (1968), Auswirkungen von Psychologieunterricht auf soziale und pädagogische Vorurteile, Weinheim 1968.
- Krech, D., Crutchfield, R.S., und Ballachey, E.L., (1962), Individual in Society, A Textbook of Social Psychology, New York 1962.
- Lesser, G.S., und Abelson, R.P., (1959), Personality Correlates of Persuasibility in Children, in Hovland und Janis (1959a).
- Levine, J., und Butler, J., (1968), Lecture versus Group Decision in Changing Behavior, in Cartwright und Zander (1968).
- Levinson, D.J., (1965), Role, Personality and Social Structure, in Coser, L.A., und Rosenberg, B., (eds.), Sociological Theory, A Book of Readings, New York 1965.
- Lewin, K., (1965), Group Decision and Social Change, in Proshansky und Seidenberg (1965).
- Lienert, G.A., (1961), Testaufbau und Testanalyse, Weinheim 1961.
- Lindzey, G., (ed.), (1954), Handbook of Social Psychology, Reading, Mass. 1954.

- Lindzey, G., und Aronson, E., (eds.), (1968/1969), The Handbook of Social Psychology, (Second Edition), 5 Vol., Reading, Mass. 1968/1969.
- Linton, H., und Graham, E., (1959), Personality Correlates of Persuasibility, in Hovland und Janis (1959a).
- Lovell, J.P., (1962), The Cadet Phase of the Professional Socialization of the West Pointer, Description, Analysis and Theoretical Refinement, Diss., Wisconsin, 1962, zitiert nach Tannenbaum und McLeod (1967).
- Lundberg, G.A., Schrag, O., und Larsen, N., (1954), Sociology, New York 1954 (rev. ed.).
- Martindale, D., Monachesi, D., und Monachesi, E., (1951), Elements of Sociology, New York 1951.
- Marx, K., (1953), Grundrisse der Kritik der Politischen Ökonomie, Berlin 1953.
- Marx-Engels-Werke, Ergänzungsband (1968), Schriften bis 1844, Erster Teil, Berlin 1968.
- Mayntz, R., (Hrsg.), (1967), Formalisierte Modelle in der Soziologie, Neuwied am Rhein-Berlin 1967.
- McGranaham, D.A., (1946), A Comparison of Social Attitudes among American and German Youth, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1946 (44), S. 245 - 257.
- McGuire, W.J., (1969), The Nature of Attitudes and Attitude Change, in Lindzey und Aronson (1968/1969), Band III.
- McKeachie, W.J., (1963), Research on Teaching at the College and the University Level, in Gage, N.L., (ed.), Handbook of Research on Teaching, Chicago 1963.
- Merton, R.K., Reader, G.G., und Kendall, P., (1957), The Student Physician, Introductory Studies in the Sociology of Medical Education, Cambridge, Mass. 1957.
- Meyer, A.E., und Golle, R., (1966), Zur Validierung des Brenngelmann-Fragebogens E-N-NR an klinischen Stichproben, Diagnostica 1966 (12), S. 93 - 105.
- Meyers, A.E., und Fiedler, F.E., (1966), Theorie und Probleme der Führung, in Lüschen, G., (Hrsg.), Sonderheft 10 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Kleingruppenforschung und Gruppe im Sport, Köln und Opladen 1966.

- Miles, M.B., (1958), Factors Influencing Response to Feedback in Human Relations Training, New York 1958, zitiert nach Stock (1964).
- Mills, C.W., (1963), Kritik der soziologischen Denkweise, Neuwied-Berlin 1963.
- Milton, G.A., (1958), A Factor Analytic Study of Child Rearing Behavior, Child Development, 1958 (29), S. 381-392.
- Mitnick, L.L., und McGinnies, E., (1958), Influencing Ethnocentrism in Small Discussion Groups Through a Film Communication, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1958 (56), S. 82-90.
- Morris, R.T., und Murphy, R.J., (1959), The Situs Dimension in Occupational Structure, American Sociological Review, 1959 (24), S. 231-239.
- Murphy, G., Murphy, L.B., und Newcomb, T.N., (1937), Experimental Social Psychology, New York 1937.
- Neidhardt, F., (1968), Schichtspezifische Elterneinflüsse im Sozialisationsprozeß, in Wurzbacher (1968).
- Neidhardt, F., (1969), Einige Gedanken zur Soziologie der Sozialisation, unveröffentlichtes Manuskript eines Vortrags vor dem Fachausschuß für Familien- und Jugendsoziologie der Deutschen Gesellschaft für Soziologie am 18.4.1969 in Nürnberg.
- Nesselroade, J.R., und Baltes, P.B., (1970), On a Dilemma of Comparative Factor Analysis. A Study of Factor Matching Based on Random Data, Educational and Psychological Measurement, 1970 (30), S. 935-948.
- Nettler, G., (1957), A Measure of Alienation, American Sociological Review, 1957 (22), S. 670-677.
- Newcomb, Th.M., (1943), Personality and Social Change: Attitude Formation in a Student Community, New York 1943.
- Newcomb, Th.M., (1960), Varieties of Interpersonal Attraction, in Cartwright, D., und Zander, A., (eds.), Group Dynamics, Evanston, Illinois 1960.
- Nimkoff, M.F., (1964), Socialization, in Gould, J., und Kolb, L., (eds.), A Dictionary of the Social Sciences, Glencoe, Ill. 1964.
- Nunnally, J.C., (1961), Popular Conceptions of Mental Health: Their Development and Meaning, New York 1961.
- Nunnally, J.C., (1967), Psychometric Theory, New York 1967.
- Ogburn, W.F., und Nimkoff, M.F., (1950), Sociology, Cambridge, Mass. 1950.

- Osgood, Ch.E., Suci, G.J., und Tannenbaum, P.H., *The Measurement of Meaning*, Urbana, Illinois 1957.
- Osgood, Ch.E., (1962), *Studies on the Generality of Affective Meaning Systems*, *American Psychologist*, 1962 (17), S. 10-28.
- Parsons, T., (1952), *The Social System*, London 1952.
- Pawlik, K., (1968), *Dimensionen des Verhaltens*, Bern-Stuttgart 1968.
- Pelz, E.B., (1965), *Some Factors in "Group Decision"*, in Proshansky und Seidenberg (1965).
- Popitz, H., (1967), *Der entfremdete Mensch, Zeitkritik und Geschichtsphilosophie des jungen Marx*, Frankfurt 1967.
- Proshansky, B., und Seidenberg, B., (eds.) (1965), *Basic Studies in Social Psychology*, New York 1965.
- Radloff, R., (1968), *Opinion Evaluation and Affiliation*, in Cartwright und Zander (1968a).
- Reinhold, F., (o.J.), *Der Deutsche Entwicklungsdienst*, unveröffentlichtes Manuskript, Bad Godesberg o.J.
- Riesman, D., (1950), *The Lonely Crowd*, New Haven 1950.
- Ritchie, O.W., und Koller, M.R., (1964), *Sociology of Childhood*, New York 1964.
- Roberts, G., (1968), *Volunteers and Neo-colonialism*, Manchester 1968.
- Roff, M., (1949), *A Factorial Study of the Fels Parent Behavior Scales*, *Child Development*, 1949 (20), S. 29-45.
- Rogmann, K., (1966), *Dogmatismus und Autoritarismus*, Meisenheim 1966.
- Ronneberger, F., (Hrsg.) (1971), *Sozialisation und Massenkommunikation*, Stuttgart 1971.
- Rosenberg, M., (1957), *Occupations and Values*, Glencoe 1957.
- Rosenberg, J., (1962), *Persuasibility in Personality and Culture*, Dissertation an der Columbia Universität, zitiert nach McGuire (1969).
- Roth, E., (1967), *Einstellung als Determination individuellen Verhaltens. Die Analyse eines Begriffs und seiner Bedeutung für die Persönlichkeitspsychologie*, Göttingen 1967.
- Roth, E., (1968), *Neue Wege sozialwissenschaftlicher Forschung*, Contact 1968 (8), S. 74-81.

- Roth, E., (1969), Persönlichkeitspsychologie, Stuttgart-Berlin-Köln-Mainz 1969.
- Schade, B., Stöber, U., und Lueg, G., (1968), Die Rückgliederung freiwilliger Entwicklungshelfer des Deutschen Entwicklungsdienstes, der kirchlichen Dienste und der Mitarbeiter der Förderungsgesellschaft für Entwicklungsländer. Ergebnisbericht des Psychologischen Instituts der Universität Bonn über einen Forschungsauftrag des Bundesministers für wirtschaftliche Zusammenarbeit, Bonn 1968.
- Schade, B., (1969), Einige psychologische und soziologische Bedingungen für das Verhalten der Freiwilligen in der Ausbildung. Referat anlässlich der Quartalkonferenz der Ausbildungsabteilung des DED, unveröffentlichtes Manuskript, Januar 1969.
- Scharmann, Th., (Hrsg.) (1966), Der Mensch als soziales und personales Wesen, Band II (Schule und Beruf als Sozialisationsfaktoren), Stuttgart 1969.
- Schein, E.H., (1967), Attitude Change During Management Education, Administrative Science Quarterly, 1967 (11), S. 600-628.
- Scheller, R., (1970), Messung psychologischer Berufswahldeterminanten, Dissertation Erlangen-Nürnberg 1970.
- Seaman, M., (1959), On the Meaning of Alienation, American Sociological Review, 1959 (24), S. 783-791.
- Secord, P.F., und Backman, C.W., (1964), Social Psychology, New York 1964.
- Sewell, W.H., (1963), Some Recent Developments in Socialization Theory and Research, The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 1963 (349), S. 163-181.
- Shaw, M.E., und Wright, J.M., (1967), Scales for the Measurement of Attitudes, New York 1967.
- Sherif, C., und Sherif, M., (eds.) (1967), Attitude, Ego-Involvement and Change, New York-London-Sydney 1967.
- Sherif, M., und Sherif, C., (1969), Social Psychology, New York-Evanston-London 1969.
- Sills, D., (ed.) (1968), International Encyclopedia of the Social Sciences, (17 Vol.), New York-Glencoe, Ill. 1968.
- Smelser, N.J., (ed.), (1967), Sociology. An Introduction, New York-London-Sydney 1967.

- Sperling, J.B., (1965), Die Rourkela-Deutschen; Probleme der Verhaltensweisen deutscher Techniker an einer Großbaustelle in Indien, Dissertation, Aachen 1965.
- Stock, D., (1964), A Survey of Research on T-Groups, in Bradford, L.P., Gibb, J.R., und Benne, K.D., (eds.), T-Group Theory and Laboratory Method, New York-London-Sydney 1964.
- Tannenbaum, P.H., und McLeod, J.M., (1967), On the Measurement of Socialization, Public Opinion Quarterly, 1967 (21), S. 27 - 37.
- Textor, R.B., (ed.), (1966), Cultural Frontiers of the Peace Corps, Cambridge, Mass. 1966.
- Thielens, W., (1963), The Occupational Self-Image of the Law Student. Vortrag beim Kongreß der "American Sociological Association" in Los Angeles 1963, zitiert nach Tannenbaum und McLeod (1967).
- Thomae, H., (1965), Die Bedeutung des Motivationsbegriffes, in Handbuch der Psychologie, 2. Bd. (Allgemeine Psychologie II), Göttingen 1965, S. 3 - 40.
- Thomlinson, R., (1966), Sociological Concepts and Sociological Research, Acquisition, Analysis and Interpretation of Social Information, New York 1966.
- Tomberg, F., (1969), Der Begriff der Entfremdung in den "Grundrissen" von Karl Marx, Das Argument, 1969 (52), S. 187 - 224.
- Tuddenham, R.D., (1959), Correlates of Yielding to a Distorted Group Norm, Journal of Personality, 1959 (27), S. 272 - 284, zitiert nach McGuire (1969).
- Überla, K., (1968), Faktorenanalyse, Berlin-Heidelberg-New York 1968.
- UNESCO, (o.J.) (Co-ordinating Committee for International Voluntary Service), The Universal Charter of Volunteer Service, Paris o.J.
- Warncke, P., und Fahrenberg, J., (1966), Eine Itemanalyse am E.N.NR.-Fragebogen von Brengelmann und Brengelmann, Diagnostica, 1966 (12), S. 105 - 115.
- Weber, M., (1956a), Asketischer Protestantismus und kapitalistischer Geist, in Kröner Sammelband Soziologie, Weltgeschichtliche Analysen, Politik, Stuttgart 1956.
- Weber, M., (1956b), Wirtschaft und Gesellschaft, Tübingen 1956.

- Wegrocki, H.J., (1934), The Effect of Prestige Suggestibility on Emotional Attitude, *Journal of Social Psychology*, 1934 (5), S. 384 - 394, zitiert nach Hovland, Janis und Kelley (1953).
- Weick, K., (1967), Promise and Limitations of Laboratory Experiments in the Development of Attitude Change Theory, in Sherif und Sherif (1967).
- Weitzenhoffer, A.M., und Weitzenhoffer, G.B., (1958), Sex, Transference and Susceptibility to Hypnosis, *American Journal of Clinical Hypnosis* (1), S. 15 - 24, zitiert nach McGuire (1969).
- Wendeler, J., (1967), Homogenität und Stabilität der Brengelmannschen Persönlichkeitsskalen, *Diagnostica*, 1966 (13), S. 153 - 156.
- Wendeler, J., (1969), Extraversion, neurotische Tendenz und Leistungsmotivation, *Diagnostica* 1969 (15), S. 22 - 31.
- Wheeler, S., (1961), Socialization in Correctional Communities, *American Sociological Review*, 1961 (26), S. 697 - 712.
- Winer, B.J., (1962), *Statistical Principles in Experimental Design*, New York-San Francisco-Toronto-London 1962.
- Wittenborn, J.R., (1954), *The Development of Adoptive Children*, New York 1954.
- Wolf, H.E., (1966), Stellungnahmen deutscher Jugendlicher zu westlichen und anderen Gruppen, *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 1966 (18), S. 300 - 328.
- Wurzbacher, G., Bolte, K.M., Klaus-Roeder, R., und Rendtorf, T., (1960), *Der Pfarrer in der modernen Gesellschaft*, Hamburg 1960.
- Wurzbacher, G., Kappe, D., und Keil, S., (1961), Person - Gruppe - Führung - Gesellschaft, in Wurzbacher, G., (Hrsg.) (1961), *Gruppe, Führung, Gesellschaft*, München 1961.
- Wurzbacher, G., (Hrsg.) (1963), *Der Mensch als soziales und personales Wesen, Band I (Beiträge zu Begriff und Theorie der Sozialisation)*, Stuttgart 1963.
- Wurzbacher, G., (Hrsg.) (1968), *Der Mensch als soziales und personales Wesen, Band III (Die Familie als Sozialisationsfaktor)*, Stuttgart 1968.

Zigler, E., und Child, J.L., (1969), Socialization, in Lindzey und Aronson (1968/1969), Vol. III.

Zuckermann, M., Ribback, B.B., Monashkin, J., und Norton, J.A., (1958), Normative Data and Factor Analysis on the Parental Attitude Research Instrument, Journal of Consulting Psychology, 1958 (22), S. 165 - 171.

A n h a n g I

Verzeichnis der Tabellen

	Seite
4.1 Faktorstruktur für Aussagen zum Verhalten gegenüber Menschen im Entwicklungsland nach Varimaxrotation von 5 Faktoren	82
5.1 Inhaltsanalyse der Antworten von Peace Corps Bewerbern zur Frage nach ihren Motiven (Mehrfachantworten)	94
5.2 Faktorstrukturen für das Motiv, Entwicklungshelfer zu werden, bei Kursbeginn, nach Varimaxrotation von 5 Faktoren bei männlichen, von 4 Faktoren bei weiblichen Befragten	105
5.3 Vorläufige Schätzung der relativen Stärke der Motive, Entwicklungsdienst zu leisten, bei männlichen Freiwilligen (n = 69)	112
5.4 Relative Stärke der Motive, Entwicklungsdienst zu leisten, bei weiblichen Freiwilligen (n = 27)	116
5.5 Faktorstrukturen für das Motiv, Entwicklungshelfer zu werden, am Kursende, nach Varimaxrotation von 5 Faktoren bei männlichen und 4 Faktoren bei weiblichen Befragten	118
5.6 Ähnlichkeitskoeffizienten für die Faktorstrukturen der Motive, Entwicklungshelfer zu werden, zwischen erster und zweiter Befragung, aufgegliedert nach Geschlecht	118
5.7 Durchschnittliche und einzelne Zufallswahrscheinlichkeiten der Mittelwertunterschiede zwischen erster und zweiter Befragung für Aussagen über Motive, Entwicklungshelfer zu werden, aufgegliedert nach Geschlecht	121
5.8 Ähnlichkeitsvergleich der Faktorstrukturen des S.D. "Bild des Menschen in Entwicklungsländern" bei varimax-rotierten Faktoren	124
5.9 Durchschnittliche und einzelne Zufallswahrscheinlichkeit der Mittelwertunterschiede zwischen erster und zweiter Befragung für das S.D. Menschen in Entwicklungsländern	127
5.10 Semantisches Differential zum Bild des Menschen in Entwicklungsländern mit den Mittelwerten der beiden Messungen und den exakten Wahrscheinlichkeiten der t-Werte.	128
5.11 Ähnlichkeitsvergleich der Faktorstrukturen des S.D. Menschen in einer Industriegesellschaft bei 4 varimax-rotierten Faktoren	133

5.12	Durchschnittliche und einzelne Zufallswahrscheinlichkeiten der Mittelwertunterschiede zwischen erster und zweiter Befragung für das S.D. Menschen in Industriegesellschaften	135
5.13	Profilvergleich der Semantischen Differentiale Menschen in Entwicklungsländern und Industriegesellschaften vor und nach dem Kurs	136
5.14	Ähnlichkeitsvergleich der Faktorstrukturen von Äußerungen zur politischen Einstellung	141
5.15	Durchschnittliche und einzelne Zufallswahrscheinlichkeit der Mittelwertunterschiede zwischen erster und zweiter Befragung für Äußerungen zur politischen Grundeinstellung	142
5.16	Ähnlichkeitsvergleich der Faktorstrukturen des S.D. "Gesellschaftsordnung" der BRD bei 3 varimax-rotierten Faktoren	143
5.17	Durchschnittliche und einzelne Zufallswahrscheinlichkeiten der Mittelwertunterschiede zwischen erster und zweiter Befragung für das S.D. zur Gesellschaftsordnung der Bundesrepublik	146
5.18	Ähnlichkeitsvergleich der Faktorstrukturen des S.D. Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern bei 3 varimax-rotierten Faktoren	150
5.19	Durchschnittliche und einzelne Zufallswahrscheinlichkeit der Mittelwertunterschiede zwischen erster und zweiter Befragung für das S.D. zur Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern, in denen der DED arbeitet	152
5.20	Profilvergleich der Semantischen Differentiale Gesellschaftsordnung der BRD und Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern (in denen der DED arbeitet), vor und nach dem Kurs	154
5.21	Ähnlichkeitsvergleich der Faktorstrukturen von Aussagen zur Rollenselbstdeutung (Grundwerte)	164
5.22	Mittelwertunterschiede zwischen erster und zweiter Befragung und Signifikanzniveau der t-Werte für 9 Aussagen zur Rollenselbstdeutung (Grundwerte)	167
5.23	Ähnlichkeitsvergleich der Faktorstrukturen der Rollenselbstdeutung (Einstellung zum Verhalten gegenüber den einheimischen Mitarbeitern) bei 4 varimax-rotierten Faktoren	170
5.24	Mittelwertunterschiede zwischen erster und zweiter Befragung und Signifikanzniveau der t-Werte für Aussagen zur Rollenselbstdeutung	175
6.1	Evalulierung der Sozialisationswirkungen in Bezug zu den Zielen der Sozialisatoren für das S.D. "Menschen in Entwicklungsländern"	185

6.2	Evaluierung der Sozialisationswirkungen in Bezug zu den Zielen der Sozialisatoren für die Rollenselbstdeutung der Entwicklungshelfer	187
7.1	Intelligenz und Beeinflußbarkeit bei 26 Statements zur Rollenselbstdeutung: Interaktionen zwischen Intelligenz und dem Meßwiederholungsfaktor	216
7.2	Extraversion und Beeinflußbarkeit für 9 Aussagen zur Rollenselbstdeutung (Teil E des Fragebogens): Interaktionen zwischen Extraversion und dem Meßwiederholungsfaktor	223
7.3	Geschlecht und Beeinflußbarkeit für 17 Aussagen zur politischen Grundeinstellung: Interaktionen zwischen Geschlecht und dem Meßwiederholungsfaktor	230
7.4	Länderkurszugehörigkeit (Untergruppenzugehörigkeit) und Beeinflussung für 9 Statements zur Rollenselbstdeutung (Teil E des Fragebogens): Interaktion zwischen Länderkurszugehörigkeit und dem Meßwiederholungsfaktor	252

A n h a n g II

Verzeichnis der Übersichten

Seite

A	Kennzeichnung des Sozialisationsprozesses und der Sozialisationsinhalte in verschiedenen Definitionen	1
B	Definitionen der Ziele des Sozialisationsprozesses	5
1.1	Schema zur Klassifizierung von Sozialisationsprozessen	14
3.1	Merkmale, in denen sich der "Schüler-bestimmte" ("student centered") und der "Lehrer-bestimmte" ("instructor centered") didaktische Stil unterscheiden können	42
4.1	Faktorenstruktur für das Semantische Differential "Menschen in Industriegesellschaften" nach Varimaxrotation von 7 Faktoren	65
4.2	Faktorenstruktur für das Semantische Differential "Menschen in Entwicklungsländern" nach Varimaxrotation von 7 Faktoren	66
4.3	Faktorenstruktur für das Semantische Differential "Gesellschaftsordnung der BRD" nach Varimaxrotation von 7 Faktoren	68
4.4	Faktorenstruktur für das Semantische Differential "Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern" (in denen der DED arbeitet) nach Varimaxrotation von 7 Faktoren	68
4.5	Motiväußerungen, Entwicklungshelfer zu werden	74
5.1	Rangreihe der Motivstärken, Entwicklungshelfer zu werden (männliche Befragte)	115
6.1	Die Entwicklung von logisch möglichen Evaluierungskategorien	182
7.1	Gruppierungsschema (Untersuchungsplan) der zweifaktoriellen Varianzanalyse mit Meßwiederholung	200
7.2	Schema einer Ergebnistabelle für eine zweifaktorielle Varianzanalyse mit Meßwiederholung (nach Winer, 1962, S. 307)	200
7.3	Soziale und technische Berufe der Entwicklungshelfer	236

A n h a n g I I I

Ausgewählte Definitionen des Sozialisationsbegriffes

ABERLE (1961, S. 387):

"Socialization consists of those patterns of action or aspects of action which inculcate in individuals the skills (including knowledge), motives and attitudes necessary for the performance of present or anticipated roles."

BENEDICT (o.J., S. 8):

"Die Reaktionen der Neugeborenen sind undifferenziert, und die Kinder müssen dazu erzogen werden, die Bräuche und Merkmale, die ihrer Nation das eigene Gepräge geben, zu erwerben; sie müssen die besonderen Bräuche einer bestimmten Kultur erlernen."

BERELSON und STEINER (1964, S. 38):

"Socialization: The training or molding by which an individual is made a member of a particular society, i.e., how the infant becomes a child, the child an adult. Since the socialization is necessarily done by people who are already members of a society, the process provides continuity for the society's intangibles by passing on its traditions, customs, skills, mores, morals etc. - that is, its culture - from one generation to another."

BRIM (1960, S. 128):

Sozialisation ist "a process of learning through which an individual is prepared ... to meet the requirements laid down by other members of society for his behavior in a variety of situations The behavior required of a person in a given position or status is considered to be his prescribed role ..."

CHILD (1954, S. 655):

"Socialization refers to a problem which is old and pervasive in human life - the problem of how to rear children so that they will become adequate adult members of the society to which they belong. ...

Socialization is used here as broad term for the whole process by which an individual, born with behavioral potentialities of enormously wide range, is led to develop actual behavior which is confined within a much narrower range - the range of what is customary and acceptable for him according to the standards of his group. The word calls attention to a broad set of events, not very sharply defined."

ELKIN (1960, S. 4):

"We may define socialization as the process by which someone learns the ways of a given society or social group so that he can function within it. Socialization includes both the learning and internalizing of appropriate patterns, values and feelings. ... The term socialization in itself refers to learning the ways of any established and continuing group."

GOODE (1964, S. 10):

"Socialization is the process by which the young human being acquires the values and knowledge of his group and learns the social roles appropriate to his position in it."

HOFSTÄTTER (1957, S. 266):

"Jede Gesellschaftsordnung sieht sich dem Problem gegenüber, die Kinder ihrer Angehörigen so aufzuziehen, daß sie dem Wunschbild der Erwachsenen mit der Zeit möglichst ähnlich werden. Der sich über mehr als ein Jahrzehnt erstreckende Vorgang der Erziehung wird in der Psychologie als Sozialisierungsprozeß bezeichnet."

JOHNSON (1961, S. 110):

"Socialization is learning that enables the learner to perform social roles. Thus, not all learning is socialization, since presumably some learning is irrelevant to the motivation and ability necessary for participation in social systems. Culture is what is learned in socialization."

MERTON, in Merton et al. (1957, S. 287):

"Socialization designates the process by which people selectively acquire the values and attitudes, the interests, skills and knowledge - in short, the culture - current in the groups they are, or seek to become a member. It refers to the learning of social roles."

NIMKOFF (1964, S. 672):

Sozialisation "denotes the process by which an individual learns to adjust to the group by acquiring social behavior of which the group approves."

PARSONS (1952, S. 205):

"The acquisition of the requisite orientations for satisfactory functioning in a role is a learning process, but it is not learning in general, but a particular part of learning. This process will be called the process of socialization and the motivational processes by which it takes place, seen in terms of their functional significance to the interaction system, the mechanisms of socialization."

RITCHIE und KOLLER (1964, S. 24):

"Socialization is the process whereby the neonate is fitted progressively into various social systems within the society in which he lives."

SEWELL (1963, S. 163):

"... socialization - the processes by which individuals selectively acquire skills, knowledge, attitudes, values, and motives current in the groups of which they are or will become members."

THOMLINSON (1966, S. 9/10):

"Socialization is the process whereby the individual is molded into a social being through learning to think and behave according to the values and norms prevalent in his society."

WURZBACHER¹⁾ (1963, S. 12):

"Sozialisation oder Vergesellschaftung sollte ... als Vorgang der Führung, Betreuung und Prägung des Menschen durch die Verhaltenserwartungen und Verhaltenskontrollen seiner Beziehungspartner - auch in ihrer durch ihn zum Leitbild oder "Über-Ich" verinnerlichten Form - verstanden werden. Die Gesellschaft tritt hier über ihre verschiedenen sozialen Gebilde, über deren Rollen und Rollenträger dominant, fordernd, belohnend und strafend mit unvermeidlichem Anpassungszwang der Person gegenüber."

Enkulturation: "... eine gruppen- wie personenspezifische Aneignung und Verinnerlichung von Erfahrungen, 'Gütern', Maßstäben und Symbolen der Kultur zur Erhaltung und Entfaltung und Sinnbedeutung der eigenen wie der Gruppenexistenz. Hierbei stehen sich die Kultur in ihrer zwingenden Breite und Herausforderung und die Person in anregender, folgender und lernender Aktivität gegenüber." (S. 14)

1) vgl. Fußnote 1 auf Seite 2.

Personalisation: "Auf dieser Voraussetzung wird dann P e r - s o n a l i s a t i o n als Selbstformung und -steuerung der eigenen Triebstrukturen wie als sinngebende, koordinierende und verantwortlich gestaltende Rückwirkung des Individuums auf die Faktoren Gesellschaft und Kultur möglich. Personalisation bedeutet somit Ausbildung und Anwendung der menschlichen Fähigkeit zur Integration des sozialen und kulturellen Pluralismus." (ibidem)

WURZBACHER et al. (1961, S. 382):

"Dieser Vorgang der Einfügung des Menschen in die sozialen Wirkungszusammenhänge sei als Sozialisationsprozeß gekennzeichnet Sozialisation als Einfügung der einzel menschlichen Verhaltensformen in soziale Wirkungszusammenhänge stellt die unerläßliche Bedingung für Stabilität und Kontinuität einzelner sozialer Gruppen wie ganzer Gesellschaften dar."

A n h a n g I V

Fragebogen der Hauptuntersuchung

(Dargestellt ist die Version der 2. Hauptbefragung; der Fragebogen der Anfangsbefragung ist mit diesem bis auf die Teile F und G identisch)

Universität Erlangen-Nürnberg
Institut für Soziologie
und Sozialanthropologie

Fragebogen Nr.

Projekt: Untersuchung von Einstellungsänderungen in natürli-
chen Gruppen (Dissertation Heckmann)

Name des Kursteilnehmers:

Alter:

Beruf:

A.

Auf den folgenden Blättern finden Sie jeweils Eigenschaftspaare mit gegensätzlicher Bedeutung. Mit diesen Eigenschaftspaaren möchten wir die Bedeutung feststellen, die Sie bestimmten Begriffen (Wörtern) beilegen. Sie werden gebeten, mit Hilfe der Eigenschaften einen bestimmten Begriff zu beschreiben.

Hier ist zunächst ein Beispiel: Nehmen wir an, Sie wollten den Begriff "Der Deutsche" beschreiben und zwar auf folgender Skala:

ordentlich :__:__:__:__:__:__:__: unordentlich

Wenn Sie glauben, daß der Begriff mit dem einen oder anderen Ende der Skala genau übereinstimmt, kreuzen Sie bitte so an:

ordentlich :X:__:__:__:__:__:__: unordentlich

Das würde bedeuten, Sie haben die Vorstellung von dem Deutschen, daß er sehr ordentlich ist.

oder:

ordentlich :__:__:__:__:__:__:X: unordentlich

Hier ist die Vorstellung eingetragen, daß der Deutsche als sehr unordentlich angesehen wird.

Entspricht die Eigenschaft nicht so ganz gut dem Begriff, dann kreuzen Sie bitte so an:

ordentlich :__:X:__:__:__:__:__: unordentlich

oder:

ordentlich :__:__:__:__:__:__:X: unordentlich

Überwiegt eine der beiden Eigenschaften Ihrer Meinung nach gerade noch ein wenig, kreuzen Sie bitte so an:

ordentlich :__:__:X:__:__:__:__: unordentlich

Das würde bedeuten, Sie glauben, daß der Deutsche gerade noch als ordentlich zu bezeichnen ist. Anders ist es im nächsten Beispiel:

ordentlich :__:__:__:__:X:__:__: unordentlich

Treffen beide Seiten in gleichem Maße zu oder nicht zu, d.h. Sie können sich nicht entscheiden, kreuzen Sie bitte so an:

ordentlich :__:__:__:X:__:__: unordentlich

Und das ist noch wichtig:

1. Pro Skala immer nur ein Kreuz und zwar in den Zwischenraum (wie oben in den Beispielen),
2. lassen Sie bitte keine Skala aus,
3. lassen Sie Ihren ersten Eindruck bestimmen, und kreuzen Sie auf jeder Skala unabhängig von den vorhergehenden an,
4. gehen Sie so schnell und sorgfältig vor wie möglich.
5. Manchmal werden Sie das Gefühl haben, daß Sie das Eigenschaftspaar schon vorher angekreuzt haben. Dies ist aber nicht der Fall. Gehen Sie deswegen nicht auf Ihrem Blatt zurück, sondern kreuzen Sie zügig weiter an.
6. Und noch eins, ~~Einige~~ einige von Ihnen werden denken:

den Deutschen oder den Menschen in den Entwicklungsländern gibt es nicht; es gibt nur verschiedene Individuen, seien sie Afrikaner oder Deutsche, mit ganz verschiedenen Eigenschaften. Dennoch haben Soziologen und Psychologen oft gezeigt (was wohl auch der Alltagserfahrung vieler von Ihnen entspricht), daß solche allgemeinen Vorstellungen, etwa von dem Deutschen, in den Köpfen der Menschen existieren und ihr Verhalten beeinflussen. Deswegen sind wir interessiert, diese allgemeinen Vorstellungen etwas genauer kennenzulernen.

Kreuzen Sie bitte auf den folgenden Linien (Skalen) an, welches Bild Sie von Menschen in einer Industriegesellschaft haben (die Zahlen neben den Skalen dienen nur der Auswertung und haben für Sie keine Bedeutung).

Der Mensch in einer industriellen Gesellschaft

- | | | | |
|-------|---------------|---------------------------|-------------------|
| (1) | natürlich | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unnatürlich |
| (2) | interessant | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | langweilig |
| (3) | diszipliniert | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | undiszipliniert |
| (4) | schmutzig | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | sauber |
| (5) | manipuliert | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | nicht manipuliert |
| (6) | tüchtig | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | untüchtig |
| (7) | berechenbar | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unberechenbar |
| (8) | gewalttätig | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | nicht gewalttätig |
| (9) | ehrllich | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unehrllich |
| (10) | neurotisch | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | normal |
| (11) | passiv | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | aktiv |
| (12) | friedlich | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | aggressiv |
| (13) | leidend | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | genießend |
| (14) | verständlich | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unverständlich |
| (15) | zufrieden | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unzufrieden |
| (16) | frei | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unterdrückt |
| (17) | optimistisch | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | pessimistisch |
| (18) | vereinsamt | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | integriert |
| (19) | hungrig | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | satt |
| (20) | dumm | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | intelligent |
| (21) | schwach | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | stark |
| (22) | sinnlich | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | nüchtern |
| (23) | sympathisch | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unsympathisch |

Der Mensch in der industriellen Gesellschaft (Fortsetzung)

- | | | | |
|------|-------------|---------------------|---------------|
| (24) | menschlich | :__:__:__:__:__:__: | unmenschlich |
| (25) | unwissend | :__:__:__:__:__:__: | informiert |
| (26) | krank | :__:__:__:__:__:__: | gesund |
| (27) | ordentlich | :__:__:__:__:__:__: | unordentlich |
| (28) | impulsiv | :__:__:__:__:__:__: | kontrolliert |
| (29) | ehrgeizig | :__:__:__:__:__:__: | gleichgültig |
| (30) | faul | :__:__:__:__:__:__: | fleißig |
| (31) | arm | :__:__:__:__:__:__: | reich |
| (32) | abhängig | :__:__:__:__:__:__: | unabhängig |
| (33) | langsam | :__:__:__:__:__:__: | schnell |
| (34) | bestechlich | :__:__:__:__:__:__: | unbestechlich |
| (35) | glücklich | :__:__:__:__:__:__: | unglücklich |
| (36) | fanatisch | :__:__:__:__:__:__: | vernünftig |

Jetzt interessiert uns, welche Vorstellung Sie über Menschen in Entwicklungsländern haben. (Hier interessiert Ihre Vorstellung über den "durchschnittlichen" Menschen, nicht über Angehörige einer regierenden, "gebildeten" und europäisierten Minderheit.)

Menschen in Entwicklungsländern

- | | | | |
|------|---------------|---------------------------|-------------------|
| (1) | natürlich | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unnatürlich |
| (2) | interessant | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | langweilig |
| (3) | diszipliniert | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | undiszipliniert |
| (4) | schmutzig | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | sauber |
| (5) | manipuliert | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | nicht manipuliert |
| (6) | tüchtig | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | untüchtig |
| (7) | berechenbar | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unberechenbar |
| (8) | gewalttätig | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | nicht gewalttätig |
| (9) | ehrlieh | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unehrlieh |
| (10) | neurotisch | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | normal |
| (11) | passiv | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | aktiv |
| (12) | friedlich | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | aggressiv |
| (13) | leidend | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | genießend |
| (14) | verständlich | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unverständlich |
| (15) | zufrieden | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unzufrieden |
| (16) | frei | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unterdrückt |
| (17) | optimistisch | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | pessimistisch |
| (18) | vereinsamt | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | integriert |
| (19) | hungrig | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | satt |
| (20) | dumm | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | intelligent |
| (21) | schwach | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | stark |
| (22) | sinnlich | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | nüchtern |
| (23) | sympathisch | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unsympathisch |

Menschen in Entwicklungsländern (Fortsetzung)

(24)	menschlich	:__:__:__:__:__:__:	unmenschlich
(25)	unwissend	:__:__:__:__:__:__:	informiert
(26)	krank	:__:__:__:__:__:__:	gesund
(27)	ordentlich	:__:__:__:__:__:__:	unordentlich
(28)	impulsiv	:__:__:__:__:__:__:	kontrolliert
(29)	ehrgeizig	:__:__:__:__:__:__:	gleichgültig
(30)	faul	:__:__:__:__:__:__:	fleißig
(31)	arm	:__:__:__:__:__:__:	reich
(32)	abhängig	:__:__:__:__:__:__:	unabhängig
(33)	langsam	:__:__:__:__:__:__:	schnell
(34)	bestechlich	:__:__:__:__:__:__:	unbestechlich
(35)	glücklich	:__:__:__:__:__:__:	unglücklich
(36)	fanatisch	:__:__:__:__:__:__:	vernünftig

Sie haben sicherlich auch eine Vorstellung von der Gesellschaftsordnung, den gesellschaftlichen Verhältnissen der Entwicklungsländer, in denen der DED arbeitet.

Die Gesellschaftsordnung in Entwicklungsländern

- | | | | |
|-------|---------------|-------------------------------|-------------------|
| (1) | bunt | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | grau |
| (2) | einfach | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | kompliziert |
| (3) | verständlich | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unverständlich |
| (4) | gewalttätig | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | nicht gewalttätig |
| (5) | geplant | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | ungeplant |
| (6) | geordnet | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | verworren |
| (7) | fremdartig | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | vertraut |
| (8) | bürokratisch | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unbürokratisch |
| (9) | sozialistisch | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | kapitalistisch |
| (10) | diszipliniert | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | disziplinlos |
| (11) | vereinsamend | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | integrierend |
| (12) | ausbeuterisch | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | gerecht |
| (13) | krank | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | gesund |
| (14) | agrarisches | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | industriell |
| (15) | stabil | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | instabil |
| (16) | organisiert | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unorganisiert |
| (17) | human | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | grausam |
| (18) | demokratisch | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | undemokratisch |
| (19) | konfliktreich | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | konfliktarm |
| (20) | sozial | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unsozial |
| (21) | moralisch | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unmoralisch |
| (22) | freiheitlich | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unterdrückend |
| (23) | langweilig | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | interessant |
| (24) | übersichtlich | : _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ : | unübersichtlich |

Hier sind noch einmal die gleichen Eigenschaftspaare. Kreuzen Sie bitte jetzt an, welches Bild Sie von den gesellschaftlichen Verhältnissen, der Gesellschaftsordnung der Bundesrepublik haben.

Die Gesellschaftsordnung der Bundesrepublik

- | | | | |
|-------|---------------|-------------------|-------------------|
| (1) | bunt | :_:_:_:_:_:_:_:_: | grau |
| (2) | einfach | :_:_:_:_:_:_:_:_: | kompliziert |
| (3) | verständlich | :_:_:_:_:_:_:_:_: | unverständlich |
| (4) | gewalttätig | :_:_:_:_:_:_:_:_: | nicht gewalttätig |
| (5) | geplant | :_:_:_:_:_:_:_:_: | ungeplant |
| (6) | geordnet | :_:_:_:_:_:_:_:_: | verwirrt |
| (7) | fremdartig | :_:_:_:_:_:_:_:_: | vertraut |
| (8) | bürokratisch | :_:_:_:_:_:_:_:_: | unbürokratisch |
| (9) | sozialistisch | :_:_:_:_:_:_:_:_: | kapitalistisch |
| (10) | diszipliniert | :_:_:_:_:_:_:_:_: | disziplinos |
| (11) | vereinsamend | :_:_:_:_:_:_:_:_: | integriert |
| (12) | ausbeuterisch | :_:_:_:_:_:_:_:_: | gerecht |
| (13) | krank | :_:_:_:_:_:_:_:_: | gesund |
| (14) | agrarisches | :_:_:_:_:_:_:_:_: | industriell |
| (15) | stabil | :_:_:_:_:_:_:_:_: | instabil |
| (16) | organisiert | :_:_:_:_:_:_:_:_: | unorganisiert |
| (17) | human | :_:_:_:_:_:_:_:_: | grausam |
| (18) | demokratisch | :_:_:_:_:_:_:_:_: | undemokratisch |
| (19) | konfliktreich | :_:_:_:_:_:_:_:_: | konfliktarm |
| (20) | sozial | :_:_:_:_:_:_:_:_: | unsozial |
| (21) | moralisch | :_:_:_:_:_:_:_:_: | unmoralisch |
| (22) | freiheitlich | :_:_:_:_:_:_:_:_: | unterdrückend |
| (23) | langweilig | :_:_:_:_:_:_:_:_: | interessant |
| (24) | übersichtlich | :_:_:_:_:_:_:_:_: | unübersichtlich |

Der Fragebogen wird auf der nächsten Seite mit Teil B fortgesetzt.

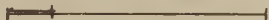
B.

Und nun zu etwas anderem: Wir interessieren uns jetzt noch einmal für Ihre Gründe, Entwicklungshelfer zu werden.

Im folgenden haben wir einzelne Gründe aufgeschrieben. Hinter jedem Satz finden Sie eine 5 cm lange, dünn gezeichnete Linie, auf der Sie mit einem Strich abtragen können, wie wichtig dieser Grund jetzt gegen Ende des Lehrgangs ist.



Nennen wir als Beispiel den Grund, "um für meinen Beruf etwas zu lernen". Wenn dieser Grund für Sie relativ unwichtig ist, zeichnen Sie nur einen ziemlich kurzen Strich ein, also z.B. so:



Wenn der genannte Grund zwar nicht ein entscheidender, aber doch auch ziemlich wichtig für Sie ist, ziehen Sie den Strich etwa bis zur Mitte durch:



Falls der betreffende Grund für Sie einer der ausschlaggebenden wäre, müßten Sie den Strich ganz oder fast ganz bis zum rechten Ende der vorgezeichneten Linie ziehen:



Also, je länger der Strich, desto stärker der entsprechende Grund für Sie, Entwicklungshelfer zu werden!

Falls der genannte Grund für Sie überhaupt keine Rolle spielt, lassen Sie die Linie unverstärkt, so wie sie ist. Aber überlegen Sie genau, ob nicht doch zumindest zu einem kleinen Teil der genannte Grund auch bei Ihnen zutrifft. Falls Sie sich mit der Länge des Striches vertan haben, könnten Sie in dem Falle, daß Sie keinen geeigneten Radiergummi haben, einfach unter die ursprüngliche Linie einen Strich ziehen, der die Stärke des entsprechenden Grundes bei Ihnen anzeigt.

Auf der folgenden Seite finden Sie einige Gründe, Entwicklungshelfer zu werden.

Und noch eins ist wichtig: Lesen Sie bitte zuerst alle Gründe, bevor Sie mit dem Eintragen der Striche beginnen!

Zum D E D gehe ich

- (1) um mehr Abwechslung im Beruf zu haben

—————

- (2) um in einer neuen Umwelt zu mir selbst zu finden

—————

- (3) um für meinen Beruf etwas zu lernen

—————

- (4) um Erfahrungen in der Begegnung mit einer fremden Kultur
und Gesellschaft zu gewinnen

—————

- (5) um etwas zu tun, dessen Sinn ich besser erkennen kann

—————

- (6) um zu testen, ob ich mich selbständig im Ausland zurecht-
finden kann

—————

- (7) aus religiösen Gründen

—————

- (8) um Menschen, die Hunger leiden, zu helfen

—————

- (9) weil mich die politisch-gesellschaftliche Situation in
den Entwicklungsländern interessiert

—————

- (10) um in meiner Persönlichkeitsentwicklung zu profitieren

—————

- (11) um von Menschen zu lernen, die nicht so sehr von Aufstiegssorgen oder ihrem Chef gehetzt werden

- (12) aus Unzufriedenheit mit der eigenen Gesellschaft

- (13) um mal aus der Enge rauszukommen und interessante Menschen und Landschaften kennenzulernen

- (14) um mal zeigen zu können, was man unter harten Bedingungen leisten kann

- (15) um mehr Unabhängigkeit vom Elternhaus zu gewinnen

- (16) um Schwierigkeiten in persönlichen Beziehungen zu überwinden

- (17) weil ich im Entwicklungsland mehr gebraucht werde als in Deutschland

- (18) um später beruflich vorwärts zu kommen

- (19) um Menschen kennenzulernen, die sich noch eine bestimmte Natürlichkeit bewahrt haben

Weiter nur für männliche Befragte,
weibliche Befragte bitte auf der folgenden Seite fort-
fahren

(20) um nicht den Wehrdienst ableisten zu müssen

—————

(21) um nicht den Ersatzdienst ableisten zu müssen

—————

C.

Im folgenden finden Sie verschiedene Aussagen über wirtschaftliche und politische Fragen. Unter den Aussagen kreuzen Sie bitte mit X an, ob Sie der Meinung stark zustimmen, ihr zustimmen, nicht sicher sind, sie ablehnen oder stark ablehnen. Lassen Sie bitte keine Aussage aus!

- (1) Demonstrationen sind unnötig, da es bessere Wege gibt, seine Meinung auszudrücken.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (2) Im parlamentarischen System der Demokratie haben einzelne Interessengruppen einen zu starken Einfluß, der auf Kosten des Allgemeinwohls geht.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (3) Entwicklungshilfe sollte dazu beitragen, daß der deutschen Industrie neue Exportmärkte erschlossen werden.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (4) Die Gewerkschaften gefährden mit ihren Lohnforderungen die wirtschaftliche Sicherheit.

_____ stimme stark zu
_____ stimme zu
_____ bin nicht sicher
_____ lehne ab
_____ lehne stark ab

- (5) Bezieher von sehr hohen Einkommen sollten in unserer Gesellschaft wesentlich höher als bisher besteuert werden.

_____ stimme stark zu
_____ stimme zu
_____ bin nicht sicher
_____ lehne ab
_____ lehne stark ab

- (6) Die Ideen vieler Studenten bedeuten eine Gefahr für die Gesellschaft.

_____ stimme stark zu
_____ stimme zu
_____ bin nicht sicher
_____ lehne ab
_____ lehne stark ab

- (7) Für Entwicklungsländer ist es besser, eine sozialistische Wirtschaftsordnung zu haben.

_____ stimme stark zu
_____ stimme zu
_____ bin nicht sicher
_____ lehne ab
_____ lehne stark ab

- (8) Der Wohlstand in der Gesellschaft wird am besten dadurch erreicht, daß alle Wirtschaftszweige auf Gewinnerzielung ausgerichtet sind.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (9) Gern verzichte ich auf einige meiner Bürgerrechte, wenn dadurch dem Wohle des Staates gedient wird.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (10) Nach meiner politischen Überzeugung sind Reformen sinnvoll, nicht aber Revolutionen.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (11) Es ist berechtigt, daß man Gastarbeitern mit einem gewissen Mißtrauen begegnet.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (12) Demokratisierung sollte auf den politischen Bereich beschränkt sein und nicht auf die Wirtschaft übertragen werden.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (13) Maos Politik ist in vieler Hinsicht vorbildlich für die Entwicklungsländer.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (14) Wir sollten unter unsere Vergangenheit einen Schlußstrich ziehen; bei den anderen sind genau so schlimme Dinge vorgekommen.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (15) Die meisten Jugendlichen sollten heute mehr Disziplin lernen.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (16) Die kubanische Revolution Fidel Castros hat dem kubanischen Volk schon jetzt sehr viel Gutes gebracht.

_____ stimme stark zu
_____ stimme zu
_____ bin nicht sicher
_____ lehne ab
_____ lehne stark ab

- (17) Als Bundesbürger muß man stolz sein auf das, was unser Staat in den letzten 20 Jahren geleistet hat.

_____ stimme stark zu
_____ stimme zu
_____ bin nicht sicher
_____ lehne ab
_____ lehne stark ab

Teil C des Fragebogens ist hier zu Ende.

D.

Der letzte Teil des Fragebogens beschäftigt sich direkter mit Ihrer Arbeit als Entwicklungshelfer.

Wenn Sie demnächst die Arbeit an Ihrem Projekt beginnen, werden Sie immer wieder in Situationen sein, wo Sie nicht genau wissen und auch nicht genau wissen können, wie Sie sich richtig zu verhalten haben. Trotzdem haben Sie sicherlich bereits jetzt bestimmte Meinungen, wie man sich grundsätzlich verhalten sollte.

Im folgenden finden Sie einige Meinungen über Verhalten in Entwicklungsländern. Uns interessiert, welcher Meinung Sie zustimmen. Unterhalb der Sätze kreuzen Sie bitte mit X an, ob Sie der Meinung stark zustimmen, ihr zustimmen, nicht sicher sind, sie ablehnen oder stark ablehnen.

- (1) Als Entwicklungshelfer weiß man relativ genau, was für die Menschen im Gastland am besten ist.

_____ stimme stark zu
 _____ stimme zu
 _____ bin nicht sicher
 _____ lehne ab
 _____ lehne stark ab

- (2) Aus dem Bericht eines Freiwilligen:
 "Anfangs kommt einem alles unendlich langsam vor, weil man selbst etwas zu schnell sein will. Aber es ist absolut notwendig, sich an das Arbeitstempo seiner neuen Umgebung anzupassen."

_____ stimme stark zu
 _____ stimme zu
 _____ bin nicht sicher
 _____ lehne ab
 _____ lehne stark ab

- (3) Fachliches Können ist für einen Entwicklungshelfer wichtiger als Anpassungsbereitschaft.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (4) Es ist besser, von den Einheimischen respektiert als von ihnen geliebt zu werden.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (5) Nach meiner festen Überzeugung kann man als Freiwilliger mindestens ebensoviel von den Einheimischen lernen als diese von den Entwicklungshelfern.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (6) Indische Arbeiter konnten in Rourkela (beim Bau eines deutschen Stahlwerks) mit Juteseil und Bambusknüpkel Lasten bewegen, die von deutschen Arbeitern nur mit Kran oder Flaschenzug bewältigt werden konnten. Die deutsche Bauleitung versuchte die Inder trotzdem zur Anwendung der "deutschen" Verfahren zu zwingen. Stimmen Sie diesem Verhalten zu?

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (7) Die Menschen in den Entwicklungsländern sind noch unerfahren. Man muß sie wie ein Vater seinen Sohn auf den rechten Weg bringen.

_____ stimme stark zu
 _____ stimme zu
 _____ bin nicht sicher
 _____ lehne ab
 _____ lehne stark ab

- (8) Liebe und Mitgefühl gegenüber den Menschen sind für den Erfolg von Entwicklungshelfern wichtiger als fachliches Können und Maschinen.

_____ stimme stark zu
 _____ stimme zu
 _____ bin nicht sicher
 _____ lehne ab
 _____ lehne stark ab

- (9) Es ist gut, gegenüber den einheimischen Projektmitgliedern eine bestimmte Distanz und Zurückhaltung zu bewahren.

_____ stimme stark zu
 _____ stimme zu
 _____ bin nicht sicher
 _____ lehne ab
 _____ lehne stark ab

(10) Aus dem Bericht eines Entwicklungshelfers:

"Die Tasse Tee ist immer meine erste Tagesleistung. Ich lade einen Bekannten der Umlebenden ein, er solle sich setzen und mit mir Tee trinken, aber er lehnt ab, denn dies ist kein Platz für ihn, um mit einem 'Sahib' (Herrn) zusammenzusitzen, zumal gleich noch die Lehrer der Schule hinzukommen, alles Brahmanen. Die Kastengesetze spielen noch immer eine große Rolle im täglichen Leben der Inder. Es wäre nicht richtig, sich darüber hinwegzusetzen." Stimmen Sie dem letzten Satz zu?

- ☐ stimme stark zu
- ☐ stimme zu
- ☐ bin nicht sicher
- ☐ lehne ab
- ☐ lehne stark ab

(11) Zu Beginn der Arbeit am Projekt ist ein intensives Studium der sozialen Situation wesentlich wichtiger als die Beschäftigung mit den technisch-praktischen Fragen des Projekts.

- ☐ stimme stark zu
- ☐ stimme zu
- ☐ bin nicht sicher
- ☐ lehne ab
- ☐ lehne stark ab

(12) Die Projektmitglieder aus dem Gastland sollte man genau wie Arbeitskollegen in Deutschland behandeln.

- ☐ stimme stark zu
- ☐ stimme zu
- ☐ bin nicht sicher
- ☐ lehne ab
- ☐ lehne stark ab

- (13) Disziplin und Strenge im Umgang mit den einheimischen Schülern am Projekt sind kaum vermeidbar.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (14) Unsere Arbeit am Projekt sollte eine Demonstration europäischen Arbeitslebens sein.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (15) Aus dem Bericht eines Entwicklungshelfers:

"Als wir mit unserem Projekt in starken zeitlichen Verzug gerieten, fing ich an, meine Mitarbeiter zu schnellerer Arbeit anzuhalten. Es gelang, einen großen Teil des Rückstandes in kürzester Zeit aufzuholen. Später erzählte mir der Counterpart, daß meine Mitarbeiter eine ziemliche Abneigung mir gegenüber entwickelt hatten." Stimmen Sie dem Verhalten des Entwicklungshelfers zu?

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (16) Man hilft den einheimischen Menschen im Gastland besser, wenn man schnell und effizient "für sie etwas schafft", als wenn man unter einem großen Zeitaufwand fast alles mit ihnen zusammen tun will.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (17) Ich finde es doch ziemlich merkwürdig, daß viele Einheimische den Entwicklungshelfern mit starkem Mißtrauen begegnen.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

Weiter mit Teil E auf der folgenden Seite.

E.

Hier haben wir einige Meinungen über das Selbstverständnis der Arbeit des Entwicklungshelfers zusammengetragen und bitten Sie, anzukreuzen, ob Sie der jeweiligen Meinung stark zustimmen, zustimmen, nicht sicher sind, sie ablehnen oder stark ablehnen.

Hier sind die Meinungen:

- (1) Als Entwicklungshelfer bin ich dann am wirksamsten, wenn ich mich darauf beschränke, als Fachmann in meinem Beruf zu arbeiten.

_____ stimme stark zu
 _____ stimme zu
 _____ bin nicht sicher
 _____ lehne ab
 _____ lehne stark ab

- (2) Entwicklungshelfer können kaum hoffen, daß ihre Arbeit spürbare Folgen haben wird.

_____ stimme stark zu
 _____ stimme zu
 _____ bin nicht sicher
 _____ lehne ab
 _____ lehne stark ab

- (3) Entwicklungshelfer sollten die Einheimischen nicht nur fachlich ausbilden, sondern müssen auch versuchen, ihr politisches und gesellschaftliches Bewußtsein zu beeinflussen.

_____ stimme stark zu
 _____ stimme zu
 _____ bin nicht sicher
 _____ lehne ab
 _____ lehne stark ab

- (4) Man sollte realistisch sein und erkennen, daß der Entwicklungshelfer ein Fachmann in seinem Beruf ist und deswegen eine angemessene Bezahlung für seine Tätigkeit erwarten darf.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (5) Entwicklungshelfer sind bewußte "Wiedergutmacher" für die Schäden, die der Kolonialismus verursacht hat.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (6) Die Bezahlung für Entwicklungshelfer sollte so sein, daß ihr Lebensstandard dem ihrer Umgebung am Arbeitsplatz entspricht.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (7) Als Entwicklungshelfer bin ich ein Vertreter der Bundesrepublik, der darauf bedacht sein sollte, ihr Ansehen zu erhöhen.

☐ stimme stark zu
☐ stimme zu
☐ bin nicht sicher
☐ lehne ab
☐ lehne stark ab

- (8) Entwicklungshelfer sollten mithelfen, die bestehenden politischen und gesellschaftlichen Strukturen in den Entwicklungsländern zu ändern.

_____ stimme stark zu
_____ stimme zu
_____ bin nicht sicher
_____ lehne ab
_____ lehne stark ab

- (9) Entwicklungshelfer sollten ihre Arbeit als Dienst an den Armen auffassen.

_____ stimme stark zu
_____ stimme zu
_____ bin nicht sicher
_____ lehne ab
_____ lehne stark ab

Teil F des Fragebogens beginnt auf der folgenden Seite.

F.

Wir kommen jetzt noch zu einigen Aussagen, die sich auf den Kurs selbst beziehen, und zwar zunächst auf den Länderkurs, besonders das Verhalten des Tutors. Wir möchten Sie bitten, Ihr Urteil über den durchschnittlichen Zustand während der gesamten hinter Ihnen liegenden Ausbildungszeit zu treffen, also nicht über die momentane Situation. Bitte, kreuzen Sie die zutreffende Antwort an.

- (1) Häufiger als mit dem Tutor diskutieren die Gruppenmitglieder in den Stunden untereinander.

_____ trifft zu
 _____ bin nicht sicher
 _____ trifft nicht zu

- (2) Der Tutor redet in unserer Gruppe mehr als jeder andere Teilnehmer.

_____ trifft zu; der Tutor hat aber wenig Einfluß
 _____ trifft zu; der Tutor hat viel Einfluß
 _____ bin nicht sicher
 _____ trifft nicht zu, aber der Tutor hat starken Einfluß
 _____ trifft nicht zu; der Tutor hat wenig Einfluß

- (3) Der Tutor akzeptiert unüberlegte oder falsche Beiträge von Gruppenmitgliedern genau wie qualifizierte Beiträge.

_____ trifft zu
 _____ bin nicht sicher
 _____ trifft nicht zu

- (4) In unserer Länderkursgruppe ist der Tutor letztlich doch derjenige, der direkt oder indirekt wichtige Entscheidungen in seinem Sinne herbeiführt.

_____ trifft zu

_____ bin nicht sicher

_____ trifft nicht zu; es gibt einen oder mehrere Meinungsführer aus der Gruppe, die den größten Einfluß haben

_____ trifft nicht zu; feste Meinungsführer haben sich allerdings auch nicht herausgebildet

- (5) Zusammenfassend läßt sich über das Verhalten unseres Tutors sagen (Zutreffendes bitte ankreuzen):

_____ er leitet den Kurs im Sinne der traditionellen Lehrervorstellung

_____ er ist Experte, der nur dann in das Kursgeschehen eingreift, wenn er als Experte von den Gruppenmitgliedern dazu aufgefordert wird

_____ er ist ohne größeren Einfluß; ob er anwesend ist oder nicht hat für die Kursstunden wenig Einfluß

_____ wenn sich auch der Tutor im Hintergrund hält, hat er doch entscheidenden Einfluß auf den Kursverlauf

_____ bin nicht sicher über seine Rolle

_____ keine der bisher genannten Aussagen trifft zu. Man müßte vielmehr sagen (bitte ausführen):

G.

Zum Schluß noch einige Fragen zur informellen Gruppenbildung und einige Fragen zur Person.

- (1) Haben Sie außerhalb der Sprach-, Länder- und Arbeitsgemeinschaftsgruppen mit einem bestimmten Kreis von Teilnehmern öfter oder regelmäßig über den Kurs und damit zusammenhängende Fragen (z.B. die Entwicklungshilfe der Bundesrepublik, die zukünftige Tätigkeit im Gastland etc.) gesprochen?
(Kreuzen Sie bitte die zutreffende Antwort an.)

_____ Ja, trifft zu

_____ Zwar habe ich außerhalb der Sprach-, Länder- und Arbeitsgemeinschaftsgruppen häufig diskutiert, aber nicht mit einem bestimmten Kreis von Teilnehmern, sondern mal mit diesen, mal mit jenen.

_____ öfter oder regelmäßig eigentlich mit niemandem außerhalb der Veranstaltungen.

Wenn "Ja", weiter mit der nächsten Frage. Wenn nicht "Ja", weiter mit Frage (6).

- (2) Wer gehörte zu diesem Kreis?

- (3) Haben Sie neben Unterhaltungen und Diskussionen in Ihrem Kreis noch andere Dinge zusammen getan?

_____ Ja

_____ Eigentlich nicht

Wenn "Ja", weiter mit Frage (4), wenn nicht "Ja", weiter mit Frage (5).

- (4) Was war das?

- (5) Warum sind nach Ihrer Meinung gerade diese Teilnehmer und nicht andere zu diesem Kreis zusammengekommen?

- (6) Noch zwei Fragen zur Person:

Welchen Beruf hatte Ihr Vater?

(Bitte geben Sie den Beruf so genau wie möglich an, z.B. nicht "Postbeamter", sondern "Postbeamter im mittleren Dienst", nicht Angestellter, sondern Buchhalter oder Abteilungsleiter.)

- (7) Wie groß war ungefähr der Ort, in dem Sie bis zu Ihrem 18. Lebensjahr hauptsächlich gelebt haben?

	bis	2.000	Einwohner	()
über	2.000 bis	5.000	"	()
über	5.000 "	20.000	"	()
über	20.000 "	50.000	"	()
über	50.000 "	100.000	"	()
	über	100.000	"	()

Vielen Dank für Ihre geduldige zweimalige(!) Mitarbeit.

A n h a n g V

Tabellen und Übersichten zu Durchführung und
Ergebnissen der Voruntersuchungen

Übersicht V. 1: Mittelwerte der Voruntersuchung (n = 81) für die Semantischen Differentiale 'Menschen in Entwicklungsländern' und 'Menschen in Industriegesellschaften' (unterbrochene Linie).

1	sympathisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unsympathisch
2	zufrieden	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unzufrieden
3	natürlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unnatürlich
4	gewalttätig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	gewaltlos
5	diszipliniert	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	undiszipliniert
6	manipuliert	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	eigenständig
7	neurotisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	normal
8	glücklich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unglücklich
9	vereinsamt	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	integriert
10	sinnlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	nüchtern
11	genau	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	nachlässig
12	fremdartig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	vertraut
13	leidend	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	genießend
14	verständlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	mysteriös
15	frei	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unterdrückt
16	abhängig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unabhängig
17	interessant	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	langweilig
18	dumm	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	intelligent
19	optimistisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	pessimistisch
20	abweisend	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	entgegenkommend
21	arm	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	reich
22	krank	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	gesund
23	hungrig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	satt
24	unwissend	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	informiert
25	religiös	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unreligiös
26	friedlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	kriegerisch

Fortsetzung der Übersicht V. 1:

27	schwach	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	stark
28	langsam	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	schnell
29	ehrgeizig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	gleichgültig
30	schmutzig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	sauber
31	berechenbar	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unberechenbar
32	ordentlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unordentlich
33	kindlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	erwachsen
34	faul	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	fleißig
35	korrupt	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	ehrlich
36	human	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	grausam
37	tüchtig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	untüchtig
38	passiv	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	aktiv
39	fanatisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	vernünftig
40	impulsiv	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	kontrolliert
41	bestechlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unbestechlich

Übersicht V. 2: Mittelwerte der Voruntersuchung (n = 81) für die Begriffe 'Gesellschaftsordnung der BRD' (unterbrochene Linie) und 'Gesellschaftsordnungen von Entwicklungsländern (in denen der DED arbeitet)

1	ausbeuterisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	gerecht
2	freiheitlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unterdrückend
3	sozial	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unsozial
4	human	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	grausam
5	rational	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	irrational
6	natürlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unnatürlich
7	gewalttätig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	gewaltlos
8	diszipliniert	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	disziplinlos
9	vereinsamend	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	integrierend
10	übersichtlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unübersichtlich
11	fremdartig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	vertraut
12	bunt	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	grau
13	verständlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	mysteriös
14	dörflich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	städtisch
15	geplant	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	ungeplant
16	sozialistisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	kapitalistisch
17	organisiert	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unorganisiert
18	offen	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	geschlossen
19	agrarisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	industriell
20	einfach	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	kompliziert
21	individualistisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	kollektivistisch
22	geordnet	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	verworren
23	stabil	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	instabil
24	konfliktreich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	konfliktarm
25	langweilig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	interessant

Fortsetzung der Übersicht V. 2:

26	religiös	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unreligiös
27	bürokratisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unbürokratisch
28	krank	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	gesund
29	demokratisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	undemokratisch
30	moralisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unmoralisch

Übersicht V. 3: Instruktionen und Statements zur Rollenselbst-
deutung: Einstellung gegenüber Menschen im
Entwicklungsland (Voruntersuchung)

Wenn Sie demnächst die Arbeit an Ihrem Projekt beginnen, werden Sie immer wieder in Situationen sein, wo Sie nicht genau wissen und auch nicht genau wissen können, wie Sie sich richtig zu verhalten haben. Trotzdem haben Sie sicherlich jetzt bestimmte Meinungen, wie man sich grundsätzlich verhalten sollte.

Im folgenden finden Sie einige Meinungen über Verhalten in Entwicklungsländern. Uns interessiert, welcher Meinung Sie zustimmen. Unterhalb der Sätze kreuzen Sie bitte mit X an, ob Sie der Meinung stark zustimmen, ihr zustimmen, nicht sicher sind, sie ablehnen oder stark ablehnen.¹⁾

- (1) Als Entwicklungshelfer und Mitglied einer entwickelten Industriegesellschaft bringt man ziemlich klare Erfahrungen und Vorstellungen darüber mit, was für die Menschen im Gastland am besten ist.
- (2) Anfangs kommt einem alles unendlich langsam vor, weil man selbst etwas zu schnell sein will. Aber man muß sich eben an das Arbeitstempo seiner neuen Umgebung anpassen.
- (3) Anpassungsbereitschaft ist für einen Entwicklungshelfer weit-
aus wichtiger als fachliches Können.
- (4) Indische Arbeiter konnten in Rourkela (beim Bau eines deutschen Stahlwerks) mit Juteseil und Bambusknüppl Lasten bewegen, die von deutschen Arbeitern nur mit Kran oder Flaschenzug bewältigt werden konnten. Die deutsche Bauleitung versuchte die Inder trotzdem zur Anwendung der "deutschen" Verfahren zu zwingen. Stimmen Sie diesem Verhalten zu?
- (5) Ein Entwicklungshelfer, der sich erst ganz kurz im Gastland befindet, wird von einem Fremden in ein ihm noch unbekanntes Dorf in der Nähe des Projekts eingeladen. Er nimmt die Einladung an. Stimmen Sie seinem Verhalten zu?
- (6) Die Menschen in den Entwicklungsländern sind noch unerfahren. Man muß sie wie ein Vater seinen Sohn auf den rechten Weg bringen.
- (7) Liebe und Mitgefühl gegenüber den Menschen sind für den Erfolg von Entwicklungshelfern wichtiger als fachliches Können und Maschinen.
- (8) Lieber an Autorität verlieren, als den einheimischen Projektmitgliedern mit Distanz und Zurückhaltung begegnen.

1) Die Zustimmung-Ablehnungsskala wird in dieser Darstellung nicht aufgeführt.

(9) Aus dem Bericht eines Entwicklungshelfers:

"Die Tasse Tee ist immer meine erste Tagesleistung. Ich lade einen Bekannten der Umlebenden ein, er solle sich setzen und mit mir Tee trinken, aber er lehnt ab, denn dies ist kein Platz für ihn, um mit einem "Sahib" (Herrn) zusammensitzen, zumal gleich noch die Lehrer der Schule hinzukommen, alles Brahmanen. Die Kastengesetze spielen noch immer eine große Rolle im täglichen Leben der Inder. Es wäre nicht richtig, sich darüber hinwegzusetzen." Stimmen Sie dem letzten Satz zu?

- (10) Bei einem DED-Projekt müssen die Arbeitsmethoden geändert werden. Da sich die Entwicklungshelfer in starker Zeitnot befinden, ersparen sie eine eingehende Erklärung dieser Veränderungen gegenüber den einheimischen Mitarbeitern. Würden Sie das gleiche getan haben?
- (11) Zu Beginn der Arbeit am Projekt ist ein intensives Studium der sozialen Situation wichtiger als die Beschäftigung mit den technisch-praktischen Fragen des Projektes.
- (12) Die Projektmitglieder aus dem Gastland sollte man genau wie Arbeitskollegen in Deutschland behandeln.
- (13) Geduld und Nachgiebigkeit im Umgang mit den einheimischen Schülern am Projekt sind besser als Disziplin und Strenge.
- (14) Die Entwicklungshelfer sollten an ihren Einsatzstellen auf keinen Fall versuchen, Verhältnisse nach deutschen Mustern zu schaffen.
- (15) Entwicklungshelfer haben ein Recht zu erwarten, daß sich die neue Umgebung im Gastland auf sie einstellt.
- (16) Die Menschen in den Entwicklungsländern sind im Grunde genau wie wir. Man muß sie als gleichberechtigte Menschen behandeln, dann werden sie am ehesten lernen, mit ihren Problemen fertig zu werden.
- (17) Unsere Arbeit am Projekt sollte eine Demonstration europäischen Arbeitslebens sein.
- (18) Händchenhalten von Männern, wie es häufig in Entwicklungsländern zu beobachten ist, sollte den Einheimischen bei DED-Projekten nicht gestattet sein.
- (19) Die Menschen der Entwicklungsländer sind noch wenig kultiviert. Mit einer gewissen Härte muß man ihnen zunächst Ordnung und Arbeitsdisziplin beibringen.

(20) Aus dem Bericht eines Entwicklungshelfers:

Inzwischen fing ich an, die Ausgaben zu kontrollieren und meine Mitarbeiter zu schnellerer Arbeit anzuhalten, und dann klappte es allmählich mit der Buchführung. Später erzählte mir der Counterpart, daß meine Mitarbeiter eine ziemliche Abneigung mir gegenüber entwickelt hatten. Hat der Entwicklungshelfer richtig gehandelt?

(21) Lieber langsamer mit den Einheimischen, als schneller für sie arbeiten.

A n h a n g VI

Tabellen und Übersichten zu weiteren Ergebnissen
der Hauptbefragung.

Übersicht VI. 1:

Antworten in Prozenten zu vier Aussagen über das didaktische Verhalten der Tutoren (Teil F des Fragebogens)

Aussage (1): Häufiger als mit dem Tutor diskutieren die Gruppenmitglieder in den Stunden untereinander.

76.0 % trifft zu

15.6 % bin nicht sicher

8.4 % trifft nicht zu

Aussage (2): Der Tutor akzeptiert unüberlegte oder falsche Beiträge von Gruppenmitgliedern genau wie qualifizierte Beiträge.

49.0 % trifft zu

23.0 % bin nicht sicher

28.0 % trifft nicht zu

Aussage (3): In unserer Länderkursgruppe ist der Tutor letztlich doch derjenige, der die wichtigsten Entscheidungen in seinem Sinne herbeiführt.

24.0 % trifft zu

15.6 % bin nicht sicher

21.9 % trifft nicht zu; es gibt einen oder mehrere Meinungsführer aus der Gruppe, die den größten Einfluß haben

38.5 % trifft nicht zu; feste Meinungsführer haben sich allerdings auch nicht herausgebildet

Aussage (4): Zusammenfassend läßt sich über das Verhalten unseres Tutors sagen (Zutreffendes bitte ankreuzen):

0 % er leitet den Kurs im Sinne der traditionellen Lehrervorstellung

25.0 % er ist Experte, der nur dann in das Kursgeschehen eingreift, wenn er als Experte von den Gruppenmitgliedern dazu aufgefordert wird

23.9 % er ist ohne größeren Einfluß; ob er anwesend ist oder nicht, hat für die Kursstunden wenig Einfluß

37.5 % wenn sich der Tutor im Hintergrund hält, hat er doch entscheidenden Einfluß auf den Kursverlauf

13.6 % bin nicht sicher über seine Rolle

Tabelle VI. 1: Mittelwertunterschiede und Signifikanzniveau zwischen erster und zweiter Befragung für Aussagen über Motive, Entwicklungshelfer zu werden, aufgegliedert nach Geschlecht

Statement Nr.	Männliche Befragte			Weibliche Befragte		
	$\bar{x}_1$	$\bar{x}_2$	P (t)	$\bar{y}_1$	$\bar{y}_2$	P (t)
(1)	1.2	1.1	0.16	1.6	1.4	0.24
(2)	2.1	1.5	0.01	1.3	1.2	0.40
(3)	1.9	1.4	0.001	1.8	1.7	0.35
(4)	3.6	3.5	0.41	4.0	3.4	0.03
(5)	2.4	2.0	0.08	1.9	2.0	0.41
(6)	1.7	1.3	0.01	1.0	1.0	0.50
(7)	0.5	0.2	0.01	0.7	0.3	0.02
(8)	2.2	1.8	0.03	2.2	1.8	0.06
(9)	2.8	2.9	0.37	2.9	3.2	0.14
(10)	3.5	2.8	0.0001	2.6	2.7	0.32
(11)	2.0	1.6	0.05	1.7	1.8	0.35
(12)	1.5	1.6	0.36	1.1	1.0	0.35
(13)	2.8	1.8	0.0001	2.3	1.4	0.001
(14)	1.4	0.8	0.001	1.3	0.7	0.02
(15)	0.8	0.6	0.16	0.2	0.3	0.30
(16)	0.5	0.3	0.11	0.5	0.4	0.44
(17)	1.8	1.5	0.11	1.8	1.3	0.08
(18)	1.6	1.0	0.001	0.5	0.5	0.44
(19)	2.1	1.8	0.14	2.5	2.1	0.13
(20)	2.9	2.4	0.01	-	-	-
(21)	1.2	1.0	0.26	-	-	-

Tabelle VI. 2: Semantisches Differential zur Gesellschaftsordnung der Bundesrepublik, mit den Mittelwerten der beiden Messungen und den exakten Wahrscheinlichkeiten der t-Werte

$\bar{x}_1$	$\bar{x}_2$									P(t)
4.3	4.2	(1) bunt	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	grau	0.20					
4.7	4.6	(2) einfach	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	kompliziert	0.43					
3.5	3.6	(3) verständlich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unverständlich	0.29					
4.6	4.3	(4) gewalttätig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	nicht gewalttätig	0.01					
2.1	2.3	(5) geplant	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	ungeplant	0.10					
2.3	2.6	(6) geordnet	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	verworren	0.06					
5.8	5.2	(7) fremdartig	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	vertraut	0.00					
1.5	2.0	(8) bürokratisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unbürokratisch	0.00					
5.6	5.7	(9) sozialistisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	kapitalistisch	0.30					
2.4	2.8	(10) diszipliniert	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	disziplinlos	0.01					
2.8	2.8	(11) vereinsamend	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	integrierend	0.48					
3.0	2.8	(12) ausbeuterisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	gerecht	0.15					
3.4	3.0	(13) krank	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	gesund	0.01					
6.5	6.4	(14) agrarisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	industriell	0.16					
3.1	3.0	(15) stabil	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	instabil	0.42					
1.8	2.1	(16) organisiert	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unorganisiert	0.02					
3.5	3.8	(17) human	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	grausam	0.01					
2.9	3.1	(18) demokratisch	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	undemokratisch	0.02					
3.3	3.3	(19) konfliktreich	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	konfliktarm	0.41					
3.5	3.7	(20) sozial	: _ : _ : _ : _ : _ : _ : _ :	unsozial	0.04					

Fortsetzung Tabelle VI. 2:

3.8	3.8	(21)	moralisch	:__:	:__:	:__:	:__:	:__:	:__:	unmoralisch	0.40
3.2	3.4	(22)	freiheit- lich	:__:	:__:	:__:	:__:	:__:	:__:	unter- drückend	0.08
4.0	4.2	(23)	langwei- lig	:__:	:__:	:__:	:__:	:__:	:__:	interessant	0.20
3.0	3.4	(24)	übersicht- lich	:__:	:__:	:__:	:__:	:__:	:__:	unübersicht- lich	0.001

Erläuterungen:

$\bar{x}_1$ = Mittelwert bei Befragung 1
 $\bar{x}_2$ = Mittelwert bei Befragung 2

} aufgerundete Werte

$P(t)$ = exakte Wahrscheinlichkeit von t

Tabelle VI. 3: Evaluierung der Sozialisationswirkungen in Bezug zu den Zielen der Sozialisatoren für das S.D.
"Die Gesellschaftsordnung von Entwicklungsländern, in denen der DED arbeitet".

Skalenwert der Ziel- vorstellungen			Evaluierung kategorie	
3.5	(1)	bunt	: _ : _ : _ : <u>•</u> <u>v</u> : _ : _ : _ :	grau KS
5.4	(2)	einfach	: _ : _ : _ : _ : <u>•</u> <u>v</u> : _ :	kompliziert KS
3.4	(3)	verständlich	: _ : _ : _ : <u>v</u> <u>•</u> : _ : _ : _ :	unverständlich KS
3.6	(4)	gewalttätig	: _ : _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ : ⌞	nicht gewalt- VS tätig
3.7	(5)	geplant	: _ : _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ : ⌞	ungeplant B
4.0	(6)	geordnet	: _ : _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ : ⌞	verworren ÜS
3.2	(7)	fremdartig	: _ : _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ : ⌞	vertraut S
3.1	(8)	bürokratisch	: _ : _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ : ⌞	unbürokratisch S
4.7	(9)	sozialistisch	: _ : _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ : ⌞	kapitalistisch ÜS
4.0	(10)	diszipliniert	: _ : _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ : ⌞	disziplinlos B
4.1	(11)	vereinsamend	: _ : _ : _ : <u>v</u> <u>•</u> : _ : _ : _ :	integrierend KS
2.7	(12)	ausbeuterisch	: _ : _ : <u>v</u> <u>v</u> : _ : _ : _ :	gerecht KS
2.6	(13)	krank	: _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ : ⌞	gesund VS
2.4	(14)	agrarisch	: _ : _ : <u>v</u> <u>•</u> : _ : _ : _ :	industriell KS
4.8	(15)	stabil	: _ : _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ : ⌞	instabil S
3.6	(16)	organisiert	: _ : _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ : ⌞	unorganisiert VS
4.1	(17)	human	: _ : _ : _ : <u>v</u> <u>•</u> : _ : _ : _ :	grausam KS
4.4	(18)	demokratisch	: _ : _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ : ⌞	undemokratisch S
2.3	(19)	konfliktreich	: _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ : ⌞	konfliktarm VS
4.8	(20)	sozial	: _ : _ : _ : <u>v</u> : _ : _ : _ : ⌞	unsozial S

Fortsetzung Tabelle VI. 3:

4.4	(21)	moralisch	: _ : _ : _ : $\vee$: _ : _ :	unmoralisch	KS
5.2	(22)	freiheit- lich	: _ : _ : _ : $\vee$: _ : _ : 	unterdrückend	ÜS
5.2	(23)	langweilig	: _ : _ : _ : $\vee$: _ : _ : 	interessant	ÜS
3.8	(24)	übersicht- lich	: _ : _ : _ : $\vee$: _ : _ : 	unübersichtlich	S

Erläuterung der Abkürzungen und Zeichen (die Begriffe sind im Text definiert):

- B = Bumerangeffekt
- KS = kein Sozialisationseffekt
- S = Sozialisationseffekt
- ÜS = 'Übersozialisation'
- VS = Vollständige Sozialisation
- $\vee$ = Skalenwert der Zielvorstellungen
- $\hookrightarrow$ = Ausmaß und Richtung der Änderung
- . = keine Änderung

Tabelle VI... 4: Neurotische Tendenz und Beeinflußbarkeit für 9 Aussagen zur Rollenselbstdeutung (Teil E des Fragebogens); Interaktion zwischen neurotischer Tendenz und dem Meßwiederholungsfaktor

Nr. der Variablen	Mittelwerte der Befragten mit geringer ($\bar{x}_g$) und stärkerer neurotischer Tendenz ($\bar{x}_s$) bei der ersten Befragung	Mittelwerte der Befragten mit geringer ($\bar{x}_g$) und stärkerer neurotischer Tendenz bei der zweiten Befragung	F-Wert der Interaktion	Exakte Zufallswahrscheinlichkeit von F
1	$\bar{x}_g = 3.70$ $\bar{x}_s = 3.86$	$\bar{x}_g = 4.18$ $\bar{x}_s = 4.39$	0.08	0.73
2	$\bar{x}_g = 3.00$ $\bar{x}_s = 2.84$	$\bar{x}_g = 2.07$ $\bar{x}_s = 2.18$	1.67	0.20
3	$\bar{x}_g = 2.77$ $\bar{x}_s = 2.63$	$\bar{x}_g = 2.00$ $\bar{x}_s = 1.96$	0.20	0.64
4	$\bar{x}_g = 2.64$ $\bar{x}_s = 2.45$	$\bar{x}_g = 3.39$ $\bar{x}_s = 3.24$	0.05	0.82
5	$\bar{x}_g = 3.82$ $\bar{x}_s = 3.82$	$\bar{x}_g = 3.70$ $\bar{x}_s = 3.90$	1.00	0.32
6	$\bar{x}_g = 2.55$ $\bar{x}_s = 2.65$	$\bar{x}_g = 2.27$ $\bar{x}_s = 2.71$	2.75	0.10
7	$\bar{x}_g = 2.86$ $\bar{x}_s = 2.86$	$\bar{x}_g = 3.80$ $\bar{x}_s = 3.55$	1.34	0.25
8	$\bar{x}_g = 2.98$ $\bar{x}_s = 3.02$	$\bar{x}_g = 2.23$ $\bar{x}_s = 2.24$	0.01	0.92
9	$\bar{x}_g = 3.25$ $\bar{x}_s = 3.14$	$\bar{x}_g = 2.68$ $\bar{x}_s = 2.88$	1.22	0.27

Tabelle VI . 5: Geschlecht und Beeinflußbarkeit bei 26 Statements zur Rollenselbstdeutung: Interaktionen zwischen Geschlecht und dem Meßwiederholungsfaktor

Nr. der Variablen	Mittelwerte der männlichen ($\bar{x}_m$) und weiblichen Befragten ($\bar{x}_w$) bei der ersten Befragung	Mittelwerte der männlichen ($\bar{x}_m$) und weiblichen Befragten ($\bar{x}_w$) bei der zweiten Befragung	F-Wert der Interaktion	Exakte Zufallswahrscheinlichkeit von F
Teil D des Fragebogens 1	$\bar{x}_m = 3.95$ $\bar{x}_w = 3.81$	$\bar{x}_m = 4.18$ $\bar{x}_w = 4.12$	0.23	0.64
2	$\bar{x}_m = 1.93$ $\bar{x}_w = 1.69$	$\bar{x}_m = 1.90$ $\bar{x}_w = 1.92$	2.60	0.12
3	$\bar{x}_m = 4.05$ $\bar{x}_w = 3.96$	$\bar{x}_m = 4.33$ $\bar{x}_w = 3.96$	2.99	0.09
4	$\bar{x}_m = 3.51$ $\bar{x}_w = 3.31$	$\bar{x}_m = 3.78$ $\bar{x}_w = 3.58$	0	0.99
5	$\bar{x}_m = 1.64$ $\bar{x}_w = 1.62$	$\bar{x}_m = 1.36$ $\bar{x}_w = 1.50$	1.41	0.24
6	$\bar{x}_m = 3.27$ $\bar{x}_w = 3.42$	$\bar{x}_m = 3.84$ $\bar{x}_w = 3.96$	0.02	0.89
7	$\bar{x}_m = 3.45$ $\bar{x}_w = 3.27$	$\bar{x}_m = 4.21$ $\bar{x}_w = 3.96$	0.12	0.73
8	$\bar{x}_m = 2.31$ $\bar{x}_w = 2.12$	$\bar{x}_m = 2.12$ $\bar{x}_w = 2.27$	0.31	0.58
9	$\bar{x}_m = 3.67$ $\bar{x}_w = 3.77$	$\bar{x}_m = 3.91$ $\bar{x}_w = 3.54$	4.23	0.05
10	$\bar{x}_m = 2.73$ $\bar{x}_w = 2.69$	$\bar{x}_m = 2.84$ $\bar{x}_w = 2.54$	0.78	0.38
11	$\bar{x}_m = 2.22$ $\bar{x}_w = 2.08$	$\bar{x}_m = 1.88$ $\bar{x}_w = 1.92$	0.72	0.40

Fortsetzung Tabelle VI. 5:

12	$\bar{x}_m$	=	1.99	$\bar{x}_m$	=	2.30	0.53	0.47
	$\bar{x}_w$	=	1.73	$\bar{x}_w$	=	1.88		
13	$\bar{x}_m$	=	3.51	$\bar{x}_m$	=	3.90	0.55	0.46
	$\bar{x}_w$	=	3.31	$\bar{x}_w$	=	3.85		
14	$\bar{x}_m$	=	4.18	$\bar{x}_m$	=	4.58	0.01	0.91
	$\bar{x}_w$	=	4.15	$\bar{x}_w$	=	4.58		
15	$\bar{x}_m$	=	3.57	$\bar{x}_w$	=	3.99	0.71	0.41
	$\bar{x}_w$	=	3.50	$\bar{x}_w$	=	4.08		
16	$\bar{x}_m$	=	4.19	$\bar{x}_m$	=	4.33	3.65	0.06
	$\bar{x}_w$	=	4.08	$\bar{x}_w$	=	4.69		
17	$\bar{x}_m$	=	3.51	$\bar{x}_m$	=	3.72	2.56	0.12
	$\bar{x}_w$	=	3.62	$\bar{x}_w$	=	3.42		
Teil E des Fra- gebogens 1	$\bar{x}_m$	=	3.90	$\bar{x}_m$	=	4.37	0.24	0.63
	$\bar{x}_w$	=	3.50	$\bar{x}_w$	=	4.08		
2	$\bar{x}_m$	=	2.94	$\bar{x}_m$	=	2.03	3.58	0.07
	$\bar{x}_w$	=	2.85	$\bar{x}_w$	=	2.38		
3	$\bar{x}_m$	=	2.61	$\bar{x}_m$	=	1.82	1.07	0.31
	$\bar{x}_w$	=	2.92	$\bar{x}_w$	=	2.38		
4	$\bar{x}_m$	=	2.58	$\bar{x}_m$	=	3.27	1.89	0.17
	$\bar{x}_w$	=	2.42	$\bar{x}_w$	=	3.42		
5	$\bar{x}_m$	=	3.67	$\bar{x}_m$	=	3.82	7.46	0.01
	$\bar{x}_w$	=	4.19	$\bar{x}_w$	=	3.77		
6	$\bar{x}_m$	=	2.69	$\bar{x}_m$	=	2.57	0.13	0.73
	$\bar{x}_w$	=	2.38	$\bar{x}_w$	=	2.35		

Fortsetzung Tabelle VI . 5:

7	$\bar{x}_m$	=	2.93	$\bar{x}_m$	=	3.78	0.48	0.50
	$\bar{x}_w$	=	2.69	$\bar{x}_w$	=	3.38		
8	$\bar{x}_m$	=	2.94	$\bar{x}_m$	=	2.09	1.50	0.23
	$\bar{x}_w$	=	3.15	$\bar{x}_w$	=	2.62		
9	$\bar{x}_m$	=	3.21	$\bar{x}_m$	=	2.76	0.21	0.65
	$\bar{x}_w$	=	3.15	$\bar{x}_w$	=	2.85		

Lebenslauf

6. 3. 1941 geboren in Münster (Westfalen).
- 1947 - 1951 Besuch der Volksschule in Uentrop, Kreis Unna.
- 1951 - 1960 Besuch des neusprachlichen Gymnasiums in Unna; Abitur.
- 1960 - 1963 Studium an der Pädagogischen Hochschule Dortmund; 1963 erstes Staatsexamen.
- 1962 - 1965 Studium der Soziologie, Geschichte und Anglistik an den Universitäten Münster und Kiel.
- 1965 - 1967 Studium der Soziologie und Volkswirtschaftslehre an der Universität von Kansas, USA, Fulbright Stipendiat.
- 1966 - 1967 Teaching Assistant für Soziologie.
- Juni 1967 Abschluß des Master of Arts Studiums mit dem Examen als Master of Arts für Soziologie.
- Seit Juli 1967 Wissenschaftlicher Assistent (Verwalter) am Institut für Soziologie und Sozialanthropologie der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Erlangen-Nürnberg.
- Seit 1969 Mitglied des Sozialwissenschaftlichen Forschungszentrums der Universität Erlangen-Nürnberg; dort Mitarbeit am Sonderforschungsbereich 22 (Sozialisation und Kommunikation) der Deutschen Forschungsgemeinschaft.

Nürnberg, im März 1972

Offsetdruck-Fotodruck

J. Hogl, 8520 Erlangen Hauptstr. 109, (Nähe Martin-Luther-Platz) Tel. 22990